



UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADO

PROGRAMA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
PARA LOS PAÍSES ANDINOS
PROEIB Andes

MAESTRÍA EN SOCIOLINGÜÍSTICA

**DESPLAZAMIENTO DEL USO DE LA LENGUA INDÍGENA POR
LA ESPAÑOLA EN LOS ADOLESCENTES AWAJÚN DE LA
COMUNIDAD DE EBRÓN.**

Estudio de caso en los colegios Nacional Mixto Nieva y Ciro Alegría

Juan Manuel Shimbucat Taish

Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón, en
cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención
del título de Magíster en Sociolingüística

Asesor de tesis: Dr. Pedro Plaza Martínez

**Cochabamba, Bolivia
2016**



La presente tesis DESPLAZAMIENTO DEL USO DE LA LENGUA INDÍGENA POR LA ESPAÑOLA EN LOS ADOLESCENTES AWAJÚN DE LA COMUNIDAD DE EBRÓN: ESTUDIO DE CASO EN LOS COLEGIOS NACIONAL MIXTO NIEVA Y CIRO ALEGRÍA , fue defendida el.....

Dr. Pedro Plaza Martínez
Asesor

Dra. Inge Sichra
Tribunal

Dr. Fernando García Rivera
Tribunal

Mgr. Vicente Limachi Pérez
Jefe del departamento de Post Grado

Dedicatoria

A mis hijos, Shaag Ivet y Tsáwan Noé, por su existir en este mundo y por comprender mi ausencia durante mi formación. Ellos me dieron valor, fuerza para seguir adelante y lograr la meta trazada para esta Maestría.

A mis padres Felipe y Elena, quienes me trajeron a este mundo y con sus sabios consejos me animaron a seguir preparándome y ser útil para la sociedad, sin perder los valores y la identidad cultural; a mis hermanos Segundo, José Javier, José Luis, Pedro Luis, María Elena, Ana de Jesús, Juan Carlos y Jorge Felipe, por haberme alentado siempre a seguir mi formación académica. Además, con mucho amor y cariño supieron comprender los años de ausencia y cubrieron el apoyo económico, moral y dedicación a mis hijos. Por todo ello, los llevó en lo más profundo de mi corazón.

Agradecimientos

Quiero agradecer, infinitamente, al Apu de la comunidad de Ebrón Manuel Alluy Ancuash y a toda la comunidad en general, al Director de la IIEE Secundaria Ciro Alegría Horacio Vásquez Silva, al Director (e) Norvil Hirigoin Gálvez por haberme facilitado las entrevistas y observaciones para la presente investigación. A mis padres y hermanos, por haberme brindado su apoyo y comprensión durante mis estudios y la realización de este trabajo.

Agradezco también, con cariño a todos mis profesores de la maestría: Pedro Plaza, Inge Sichra, Vicente Limachi, José Antonio Arrueta, Fernando Galindo, Marina Arratia, Teófilo Laime, Fernando Prada y como docentes invitados: Fernando Garcés, Diego Martínez, Luis Enrique López, Beatriz Gualdieri, Fernando García, Tulio Rojas, Jeroen y Bárbara De Cock, por haber compartido su sabiduría, su experiencia, sus conocimientos y su amistad sincera. Además, quiero resaltar el cariño, la comprensión y atención del personal administrativo.

Agradezco de manera especial a Dr. Pedro Plaza Martínez, mi asesor de tesis, por su paciencia, orientación y delicadeza en la lectura de esta investigación y haberme brindado sus sabios y útiles consejos.

Al PROEIB Andes, por haberme dado la oportunidad de realizar mis estudios de maestría, y darme la fortuna de haber conocido la calidad humana de mis compañeros(as) de estudio de la maestría tanto en Sociolingüística como la de EIB, gracias a ellos aprendí la convivencia con otras culturas de diferentes países. Además, quiero resaltar la acogida, el cariño y la hospitalidad de los compañeros bolivianos.

Finalmente, mi sincero agradecimiento a la Universidad Católica de Lovaina de Bélgica por haber financiado mi estudio y estadía en la ciudad de Cochabamba. A la Directora de la DIGEBIR-MINEDU-Perú Elena Antonia Burga Cabrera y al asesor Legal James Matos Tuesta, por su gestión en apoyo económico para hacer realidad mi primer y segundo trabajo de campo.

Resumen

Desplazamiento del Uso de la Lengua Indígena por la Española en los Adolescentes Awajún de la Comunidad de Ebrón: Estudio de caso en los colegios Nacional Mixto Nieva y Ciro Alegría

Juan Manuel Shimbucat Taish, Maestría en Sociolingüística
Universidad Mayor de San Simón, 2015
Asesor: Pedro Plaza Martínez

En la Amazonía peruana, especialmente en la Provincia de Condorcanqui, hay Colegios Secundarios dentro del territorio indígena donde predomina la cultura y lengua awajún, con maestros foráneos hispano hablantes. Las enseñanzas en la secundaria no tienen en cuenta la lengua, ni la cultura, ni las historias locales.

Muchos docentes de la secundaria utilizan al castellano como medio de enseñanza y aprendizaje y como objeto de estudio, dejando de lado la lengua de los adolescentes, el awajún. Todo eso, porque no manejan ni tienen suficientes conocimientos ni manejo de la lengua y cultura, prefieren utilizar material bibliográfico en lengua castellana que el Ministerio les proporciona con contenidos ajenos a la realidad local. Como resultado final, los jóvenes terminan sus estudios secundarios a los 5 años, retornan a su comunidad y no quieren saber nada de su cultura ni de su lengua propia. Este tipo de problemas me ha motivado a investigar acerca del **Desplazamiento del Uso de la Lengua Indígena por la Española en los Adolescentes Awajún de la Comunidad de Ebrón: Estudio de caso en los colegios Nacional Mixto Nieva y Ciro Alegría.**

Para este fin, trabajé concretamente con 25 adolescentes y jóvenes de la comunidad de Ebrón que estudian en los colegios: Nacional Mixto Nieva y Ciro Alegría, con la finalidad de identificar los factores que influyen para el desplazamiento de la lengua indígena, siendo el awajún la lengua materna.

La intención del resultado de esta investigación es que sirva como aporte para el Ministerio de Educación (MED), la Dirección Regional de Educación (DRE) y la Unidad de

Gestión Educativa Local (UGEL) y para implementar la EIB a nivel secundaria, enriquecer el currículo alternativo, y así dar continuidad a la EIB que se está aplicando actualmente en las comunidades indígenas de la amazonia Peruana.

Palabras Claves: Educación secundaria, segunda lengua, desplazamiento lingüístico, castellano, comunicación, diglosia.

Resumen en lengua indígena

Desplazamiento del Uso de la Lengua Indígena por la Española en los Adolescentes Awajún de la Comunidad de Ebrón: Estudio de caso en los Colegios nacional Mixto Nieva y Ciro Alegría

Juan Manuel Shimbucat Taish, Maestría en Sociolingüística
Universidad Mayor de San Simón, 2015
Asesor: Pedro Plaza Martínez

Perú nugke ikama awig, dekas jitusa provincia Condorcanqui tabauwa awi awai ayamtai uchi datsámeaju, nuigtu datsa weantu papí augtai tabua, nunú ayamtaiya nuka Colegio Secundario tabauwai. Nunú ayamtaiya nuka, iina chichame, nuigtu iina pujutji awajún tabau batsamtaijin egkeman awai. Nuniamunum, ayamtai aina nuka yabaiya juwig yaakat apach batsamkag yaaktama emamunum jegamkamuy. Nuwig jintiinawai apasch ikaya kaunkau aina nunú, waagki tamash iinia awajun aidauk eke anuig wainatsui yama uminainawai. Nuniau asa secundaria tabauwa awig aya apach chichaman chichaká jintiinawai. Iina uchiji nunui papiin aujaidauk, iina chichame, nuigtu iina pujutji weanta nunak imachikish pachisa takamuk shiig atsawai.

Nuniau asa, yabai uchi datsa wajasag papiin ausajag anuimainawai nuniyatak iina pujutji weantun, nuigtu iina chichame dekachu, ima senchi datsantaidau jiiinainawai. Ima senchi apach chicham juukmaja chichata nuna unuimajag, nuigtuu apach pujuta nuna, papash iwagmamtanuna, nuigtu papash takatai aina nuna ima senchi unuimajag kaunainawai, dita batsatkamuji. Dukap tupaantaje iinia pujuta nuna, nuninak dita wagasu dekas shiig iinia Muun batsatunak aesmasash diiyamuk atsawai yabai uchi papiin amuina nuka.

Jujú uchi papiin secundaria ausaju apachbaebau awa nuka aaninawai ayatak apachnak bakichik ewejan amua mijan aujsajag jiiinaina duwi. Nuigtushkam dita batsatkamujinigik pujusag aujainatsui papiijinak, tukee jinainawai yaaktanum waagki awi papi aujtaig au asamtai. Nuigtushkam, apajig pujugsag aujmikainatsui, diták uchik batsamas aujainawai nuniau sag ima senchi ijainakush, wasugkamkush, wakán jiiyamu diinakush agkan yujainawai: Nuniinak

apch chichama nuna yupichu unuimainawai, waagki tamash apach chicham chichamunum egkeman puja duwi.

Nuniamu aig, awajún chichamush awai tujash uusá tumaina nunin, chichamu awai ditak ditak awajún aidau igkuniinak, wasugkabaunum, papiin ausag jiiinak miniinak, ijainak, ima senchi chichamu awai jeen pujusag. Tujash egketbaunum chichamu awa nuka yainiikta tabaunum jintigkagtin antatsig, nuigtushkam awajunin antatsu busaktatabunum nuniashkush yushikjata tabaunum.

Nununa diisajag yabai Muun ijutkamu Ebronnumia uchijin secundaria egkeau aina nunu, nuigtu jintinkagtin secundaria takau aidau, nuigtu papijam aina nunujai chichaman apainawai nuninak dekas yabaiya juwig iina uchijí yaunchuk ajabia nuninatsui ayatak tupantuinawai iina chichame, nuigtu iina pujutji wegantu aina nunak, dekas chichamjuka eteu amii, jintiamu atii ina chichame, nuigtu ina pujutji wegantu aina nuna. Nuninak papiijin ashimak jinainakush apchdaunashkam yacha, nuigtu niinunashkam yacha depetkashmin atii tabauwai.

Juujú takat papiinum umikbauwa nuka najanamui Ministerio de Educación dekas uchi papiin aujbaun diin aina nunú dekamtikami tusa. Nuniau asá secundaria Ciro Alegría nuigtu secundaria Mixto Nieva tabauwa nuwi uchi Ebronnumia aujaidau pataetusa diisa umikbauwai, nuniaku Muun aidau anentai, jintinkagtin aidau anentai, nuigtuu uchi datsameaju, datsa aidau iniimsa anentai jukbauwa nunú iwainakbauwai.

Índice de Contenido

Dedicatoria	i
Agradecimientos	ii
Resumen	iii
Resumen en lengua indígena	v
Índice de Contenido	vii
Lista de Tablas	x
Lista de Ilustraciones	xi
Abreviaturas	xii
Compendio en lengua awajún	xiii
Introducción	1
Capítulo 1: Planteamiento del Problema	4
1.1 Identificación del problema.....	4
1.1.1 Descripción del problema.....	7
1.1.2 Preguntas de Investigación	8
1.2 Objetivos	9
1.2.1 Objetivo general	9
1.2.2 Objetivos específicos.....	9
1.3 Justificación.....	9
Capítulo 2: Metodología	12
2.1 Caracterización de la investigación.....	12
2.1.1 Descripción de la metodología	12
2.1.2 Etapas de la Investigación	12
2.1.2.1 Coordinación con los agentes educativos	13
2.1.2.2 Recopilación de Datos	15
2.1.3 Descripción de la muestra	16
2.1.3.1 Sujetos de Estudio	16
2.1.4 Instrumentos	17
2.1.5 Las transcripciones	17
2.1.6 Análisis e interpretación de los datos	19
2.2 experiencias en el trabajo de campo.....	20
2.3 Lecciones aprendidas	21
2.4 Consideraciones éticas	22
Capítulo 3: Fundamentación Teórica	24
3.1 El Bilingüismo	25
3.2. Diglosia	26
3.3 Preferencia de Lengua.....	27
3.3.1 Mezcla de lengua.....	27
3.3.2 Préstamos lingüísticos	28
3.3.3 Alternancia de código.....	29
3.4 Desplazamiento del uso de la lengua	30

3.5 Los Adolescentes en la educación secundaria	31
3.6 Identidad Personal	31
3.6.1 La enseñanza de la lengua indígena como lengua materna	32
3.7 El Sistema Educativo en el Perú	33
3.7.1 Educación básica	33
3.7.2 Diseño Curricular Nacional (DCN).....	37
3.7.3 Educación Secundaria	38
3.7.3.1 Planificación y desarrollo de clase	38
3.7.3.2 La Autoestima.....	39
3.8 Caracterización sociolingüística.....	39
3.8.1 Dinámica Sociolingüística del Perú	39
3.8.1.1 Situación de las lenguas indígenas en la República del Perú	39
3.8.2 Normalización de las lenguas originarias del Perú	41
3.8.2.1 Reseña histórica ILV y la lengua awajún	41
3.9 Lenguas en el Departamento de Amazonas	44
3.9.1 Situación de las lenguas indígenas vigentes en el Departamento de Amazonas....	45
Capítulo 4: Resultados.....	46
4.1 Provincia de Condorcanqui	46
4.1.1 La Comunidad Indígena de Ebrón.....	48
4.1.1.1 Toponimia de la comunidad de Ebrón.....	49
4.1.1.2 Situación de las lenguas indígenas de la comunidad de Ebrón	51
4.2 Colegios Secundarios a Nivel del Distrito Nieva, Provincia de Condorcanqui	53
4.2.1 Colegio Secundario Ciro Alegría	54
4.2.2 Colegio Secundario Mixto Nieva	56
4.3 Plan de Estudios en los Colegios Secundarios a nivel Nacional.....	57
4.3.1. Áreas Curriculares.....	57
4.3.1.1 Competencias por Áreas curriculares	57
4.3.1.2 Institución Educativa Secundaria Mixto Nieva y Ciro Alegría.....	63
4.4 Procesos que ayudan Al desplazamiento del uso de la lengua Awajún al castellano ..	69
4.4.1 Factor pedagógico	69
4.4.1.1 Enseñanza en los Colegios Secundarios	72
4.4.1.2 Los docentes	73
4.4.1.3 Diccionario y libros de las diferentes áreas curriculares	78
4.4.2 Factor Uso de medios de comunicación.....	81
4.4.2.1 La Radio	82
4.4.2.2 La Televisión	84
4.4.2.3 Celulares	86
4.4.3 Factor uso del castellano en los espacios públicos.....	89
4.3.3.1 La calle	89
4.3.3.2 Centros comerciales.....	91
4.3.3.3 Las Fiestas Populares.....	92
4.5 Perspectiva de los Docentes, padrs de familia y estudiantes	95
4.5.1 Perspectiva de los docentes	95
4.5.1.1 La lengua awajún no perjudica.....	95
4.5.1.2 Presencia de estudiantes awajún en la secundaria	97
4.5.1.3 Vergüenza de hablar awajún.....	98

4.5.2 Perspectiva de los PPF	101
4.5.2.1 Crisis en valores	101
4.5.2.2 Nos alejamos de la lengua y cultura	104
4.5.3 Perspectiva de los Estudiantes	107
4.5.3.1 Contagio lingüístico	107
4.5.3.2 El castellano debe ser obligado a aprender	110
4.6 Los PPF, Docentes y Alumnos	112
4.6.1 Tener personal preparado que enseñe awajún en la Secundaria	112
4.6.2 Estudiantes indígenas y docentes de la secundaria	115
4.6.3 Participación docente en promover la diglosia	117
4.6.4. Estudiantes de la secundaria	118
4.6.4.1 Estudiantes indígenas del cercado	119
4.6.4.2 Estudiantes no indígenas del cercado	120
4.7 Demanda de los padres de familia y de los estudiantes	120
4.7.1 Demanda de los padres de familia	120
4.7.1.1 Los jóvenes de hoy, en la secundaria	120
4.7.1.2 En la secundaria no enseñan nuestra lengua awajún	121
4.7.1.3 Si, la EIB en la secundaria	122
4.7.1.4 Nosotros los adultos no nos responsabilizamos en transmitir nuestra lengua y cultura	124
4.7.1.5 La lengua y cultura sí se puede promover en la secundaria	127
4.7.2 Demanda de los estudiantes	128
4.7.2.1 Sueño de estudiantes	128
4.7.2.2 Importancia del awajún	130
4.8 A pesar de todo seguimos hablando awajún	131
4.8.1 Lengua y cultura en la secundaria	131
4.8.2 Sí, hablamos el awajún	132
4.8.3 Lengua awajún: código secreto en la secundaria	133
4.8.3.1 Conversación entre estudiantes awajún	133
4.8.3.2 Conversación de estudiantes awajún con su docente	138
Capítulo 5: Conclusiones	140
Capítulo 6: Propuesta	147
Referencias	160
Anexos	164

Lista de Tablas

Tabla 1: Plan de Estudio de la Educación Básica Regular.....	35
Tabla 2: Distribución de horas pedagógicas según la EBR	35
Tabla 3: Organización y Distribución del Tiempo en la Educación Secundaria	36
Tabla 4: Identificación Lingüística de las lenguas originarias vigentes del Perú	40
Tabla 5: Cuadro de Colegios Secundarios del Distrito de Nieva y Lenguas que predominan	54
Tabla 6: Relación de Docentes del Colegio Ciro Alegría en 2014	55
Tabla 7: Cmpetencias del Área de comunicación	58
Tabla 8: Competencias del Área de Persona, Familia y Relaciones Humanas	60
Tabla 9: Competencias del Área de Historia, Geografía y Economía	61
Tabla 10: PPFf de Ebrón que tienen hijos(as) en la secundaria de Ciro Alegría, 2014	64
Tabla 11: PPFf de Ebrón que tiene Hijos (as) en la Secundaria Mixto Nieva, 2014	65
Tabla 12: Relaciones de estudiantes de Ebrón en el colegio Ciro Alegría, 2014	67
Tabla 13: Relación de los Estudiantes de Ebrón en el Colegio Nacional Mixto Nieva, 2014	67
Tabla 14: Relación de Docentes y Lengua que hablan en el Colegio Ciro Alegría 2014.	116

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1: Horario escolar 2014 de la IIEE Secundaria Ciro Alegría.....	71
Ilustración 2: Foto estudiante indígena con celular.....	87
Ilustración 3: Foto de la fiesta de San Juan.....	93

Abreviaturas

CAP	Cuadro de Asignación Personal
CC	Cuaderno de Campo
DCN	Diseño Curricular Nacional
DIRCCA	Director del Colegio Ciro Alegría
DIRCN	Director del Colegio Nieva
DIREC/N	Director Nombrado
EBA	Educación Básica Alternativa
EBE	Educación Básica Especial
EBR	Educación Básica Regular
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
ENT	Entrevista
IIEE	Institución Educativa
PROF.A/C	Profesor de Aula Contratado
PROF.A/N	Profesor de Aula Nombrado
UGEL	Unidad de Gestión Educativa Local
UMSS	Universidad Mayor de San Simón
ASGPF	Absalón Samaniego Godoy (Padre de Familia)
RNPEMN	Rosmery Nuñez Peas (Estudiante de colegio Mixto Nieva)
FSTEMN	Filomena Samaniego Tseman (Estudiante de colegio Mixto Nieva)
APU	Autoridad máxima de la comunidad elegido democráticamente por un periodo de dos años.

Compendio en lengua awajún

Desplazamiento del Uso de la Lengua Indígena por la Española en los Adolescentes Awajún de la Comunidad de Ebrón: Estudio de caso en los Colegios Nacional Mixto Nieva y Ciro Alegría

Juan Manuel Shimbucat Taish, Maestría en Sociolingüística
Universidad Mayor de San Simón, 2015
Asesor: Pedro Plaza Martínez

AWAJÚN CHICHAM AGAMU, AUJBAU JIKAMSA ICHICHIAMU ATII SECUNDARIA UCHI PAPIIN AUJAINA NUNUI NAGKAMSA TABAU

I. Eemtiksa Ujaniamu

Jujú takatan agag nunak agagjai, mina nugkajui anentaimesan. Mina ijutkamuju daajig Ebrón tinu agme, aan papiji jiiigkimu asamtai. Ebrón taja nuka provincia Condorcanqui tabauwa nunui egketkawai, aintsag jusha departamento Amazonas egketkawai– nuka país Perúnum egketkawai. Jusha ijutkamu Ebrón taji jusha waag etegnaje tumainai, tujash juka mina tesis umiamujua nunú nunui mamikmaamui, nuniaku datsa awi batsatu secundaria aujainawai nunu pataetusa diyamui nunuiñai mamikmamua nuka.

Nunú datsa aidau secundaria aujaina nunuka, dita chichame Awajún, jeen nagkamsa unuimagbau aig secundarianun aujainakug ukuinawai dita chichamenak nuniak paach chichaman ima senchi jikamjusa chichamu awai. Ayatak, awajún chichamu awai dita ditak agkan waininak, nuigtú jintiin antugtukai tabaunum yama chichainawai. Awajún chichamak uukbauwa nunin wantiinui, nuigtu jiiintinkagkin aidaush jikamsá, puyatjusa itugkanuk datsaamtsuk Awajún datsa secundaria aujaina nuna emegkaatkag tabauk atsujuinawai, aintsag pegke agatweantu aina nuig pegké.

Nunú diisa, wajuka iina chichamjiña nusha yabaiya juwish datsantsuk, ajantutsuk, eme anentsa dekas iina chichamjiya nunusha eme anentsajia diimainita, nuigtu chichamainita tuwiig ii wekaeji nuwish, tabaunum kuwashtai takatak, tujash yabai ibau unuimat, nuigtú yabaik ashi aujtainum irigku butsuke batsaká inibau asamtai, ima senchi nuna yabai datsa ima senchi jikátamu asamtai nunujai takat egakbauwai. Takata juka, iina muunji aujmatin ajabia

nunú agaja, dakumjá, chicham chichaka egkekbauwai, nunú aina nujai antukchaush, aujchau aidaush nuna diisá antuk pataetukti minak unuimagti tabauwai.

II. Umiamu

a) Yaunchuk Awajún chicha Chichá Wajakbau

Yaushkeanunuig eke papinum uchi egkemchau asajag iinia chicham awajunia nunak shiig senchi chichamu asauwai. Aintsag, datsamamushkam atsú wajakui, nuiiau asa uchi, datsa, múun, muuntuch ainakush dita jeen batsamsajag ayatak iinia chichama nunak chichawajaku ainawai; nuigtu ijunbaunmashkam aintsan Awajún chichamai chicha wajakbauwai; nuigtu nampeamunum nunui ima senchi ina chichamen chiichá wajaku ainawai. Aintsag nampenakjash nijamanch umamu akuig dita chichamenig nampenak ememen aa wajakui. Túja, yabaipat, ayamtai muun jegamjuka nunui jiintigkagtin takashbau taawag uchín jintintuinak apach chichaman egketuawaje, nuigtu ima senchi jikamjutan, nuigtu eme anentan egketuawaje apach chichama nuna. Nuniau asa yama jintiit asauwa duwikik kuwashat waitiamu asauwai, waagki tamash, tikish chicham unuimagtatabau au asamtai, nuigtu chichakta tabau asamtai.

Kuwashat iina ijutkamujin kaunawajui jiintintaidu, nunik iina muunjin, jiintin aidau apach pujutan, nuigtu apach chichatan jikanjus takatan jintintuamu kaunawajui, nuninak kuwashat iinia Muuntan tsanujajui, waampa tamash unuimata nuka apach chichama nunuwai tujshag. Tuu anentain yapajtuawaju ainawai iina Muunjin, nuniak iina chichamenak imanchau ukukiajui, nuniau asa dekaskeastai tusajag apach chichamun eme anentu wajakajui, nuninak apachnum jintiatnume tusajash segamá wajaku ainawai.

Nuiiau asa, Awajún chichámunak imanchau diinak, dekas apach chichama nuna ima jikamsa jintiamunak takawajakbauwai. Dekanui, Awajún chichatak igkunika chichata aukechui, kame nusha aa wajakui, tujsh Awajún chichatak kuwashtai: enemaku chichatash awai, nampeaku chichatash awai, anenjaku chichatash awai, atsanmaku chichatash awai, iwishtamush chichatash awai; aintsag ajak, kuntin, Ajútap aina nujai chichatash awai. Iman aidaun idaimitkasajui iina munnjinak.

b) Yabai Awajún chicham chichana nunú

Yabaiya juka ima sénchi yujaké papiinum unuimata nunú. Ashi jujú ikamajuwig tuwi Awajún ijutkamunum batsatua nuwig ayamtai uchi jintiitai aina nuka jegaké. Yamajmai chicham apakbauk, dekas iina Awajún chichamen aujbau, nuigtú ágat, nuigtu unuimamu weganta nunu iina chichamen ati tibauwa nuka. Nuniau asamtai jintiaku takatai aina nuka iinia chichamjn agakbauk yama eke nampapaewai. Muun aidaushkam yama chigkaeyinawai anentaintanum, dekas ina chichamjin takasa minimú ati tabauwa nuka. Aintsag, organización aina nusha yama chichasaj ministeriojaig apake dekas iinia chichamjaig jintiitak ati tusajag, ayatk pach chichama nuka awan dekamun atii unuimaki wegamunum tusa.

Nuigtú, yabai jintiita juwig, ashi jujú ikamajuwig yujake irigku butsukejai (computadora) takata nujaig yujaké, ashi ina ijutkamujinig (comunidad) tuwig ayamtai awa nunuig. Nunin asamtai, uchish yabaya juwik nuna jikatus nujai takastatus senchi wakegamu awai nuniau asamtai yabaya juwík nunujai takayaitku wajuk uchish ina chichamesh ukunum kukbauwa nusha ichichimainita? Tabaunum atsumjaji Muun aujmatia nunú.

Muun aujmattsamuk shiig kuwashtai. Wainak eké ekémak aujmatkug ekema wajakchamui, uchijin uja wajakui, nuniashkush tijajin antumtikatatus. Aan muuntak uchinak emetus puyatmikasa, nuigtú wekemitká wajakui takatan dakittaish, nunú anentaimsa ejeyi nuni uchi takamtiksami tusa juka takatak anentaimtugbauwai. Jimajai jujú takata juna iwaidauk: 1.- Aujmattsamua nuka dekatkau agajbau atatu iinia Awajún chichamnum nunika imajai irigku butsukeña awi egkeamu atatu, aujmatbauk uchi waketaji diisá dakunjamu atatu, nunika yabai uchi ditak aujmikasa chichame jukí aiintsajik engkeamu atatu irigku butsukea awi, yabai nii apatkattawai agajbauwa nuna, chichata nujai dutikaam uchi aujchau akush yabai antuktatui aujsa chichaká egkekbauwa nuna pataetustabawauwai.

Dutika, jujú takata juka uyujkami ashi uchi papijam awajunin chhichau, chichachu wegantu aidau papiin aujin aya nunui, aintsajik datsa iinia secundaria aujaidaush iina chichameanuna aujuinak ditashkam inia chichanum ajajjum najanatajum papí aujmaina nunú tusa takamtikbau ati tabauwai. Dutika, uchi, datsa papiin agajag dita chichamen uminak

muunjaish chichaki wajaagtinme tabauwai, wagka tamash, yabai uchik muuntan ajantuku, Muunjai chichachu waigkag wenawai. Nuniau asag, kuwashat iina chichamea nuka ukunum ukunui, tuja immatiksa tepejsá agaka emamak kuwashat aents aaujgchau ayaitak dekatatus atsumjagtatui.

c) Awajún chicham Atina Nunú

Ima kuwashat datsa papiin secundaria aujaina nuka tupaantaje kuwashat iina chichamjiya nunuig, tujash takatak tukee emamainai dutikaku dekas iina chichame awajunia nuka apachdau aina imatiksajik atsumjamu emamainai. Yaa junash tujash emamainita tabauwa nuka iikitji, chichau aidautinui, yamajam uchi miniina nuka wajuk iina chichame chichanua nuna patetuk unuimajgtinai. Tujash, aintsajik ii muunjiti uchish iina chichameanunú ina jeen nagkamsa chichaki, uchi anentai ichishtuki datsaamipajum ina chichameanuka kuwashat unuimatji ayawai, tamak uchik antuktatui, ii tabaun, nunú diisa dekas apach senchi iina wagagtamui nagkamami tabauwai yabai pujuta nunuig.

Jujú papí agája ina chichamejai chichaka egkekbauiwa nuka wakeetan susattawai uchinash, aintsag datsanash, nuigtu muunnashkam. Aintsan ayamtai secundaria aina nushakam diitash iina chichame wajuk ichichamainita nuna takasagti tabauwai.

III. Inagnaku Tabau

Awajún chichama juka iina chichame ñaunchuk nagkamas apach aidau katinatsaig chichá wajakbauwai, nunuka imajnukek megkaebaitsui. Apach chichama nuka iiniig yamajmai, nuniayaitak kuwashat wagagtamkae, waa tamash ii chichautik idaisaji tikichia nunuwai ima pegkeg tusa, apach chicha,m ima pegkejai tujamuinakui, tujash, yabaiya nuka aujsa papí wegamuunmak dekanui, chichamnum nagkamash depetmabau ninawai. Nunú diisa yabaiya juwig, itusajik iina chichame Awajún takuipaki tabauwai, nuigtú eme anentsa diyamu atii tabauwai, unuimagtasa wakejamushakam atii apach ayaitak tabaunmai, yabai pujuta juwig. Nuniau asaja yabaya juwig ina uchijiya nuka iina jeen nagkamsaja jintintuami chichata nunú: nampetash, iwishtamush, enemamuch, anenjamush nuniaku inua nuka datsanjashbau atatui yabai uchi minina nujaish. Aintsag ayamtai: Inicial, Primaria, nuigtu secundaria aina nushakam

imatiiksag takatnak apaetuktatui ina chichame nuna jintiitnak, nunisag ina muunji Muun pujutan niimaju, waimaku aidau, nuigtu, iina dukushji takatan dekau aina ibau ipaa takatak emamu ati tusa anentaimtugbauwai.

Ima chichama nukechui iwainmamkamu ati tabauk, takat aina nushakam, waagki anui unuimanuwa nunuig awajun chichamnum awai. Tuu aidaunma chichatash wañawa tamak awai aishmagnamak: senta najantanum, temash najantanun, kanu awatnum, japimuk najanbaunum, ñajag emanu, ujuch kutabaunum, chagkin najanbaunun, jega najanbaunum imanisag adajashbaush awai; tuja nuwanmashkam: pinig najanbau, ajanum wekaegat, ajakmat, tagku ayugtanum, jega iwaja pujutnum.

Introducción

Mi preocupación por el tema de desplazamiento de la lengua y cultura indígena awajún por el español surge desde el año 2010 cuando trabajaba como director de una IIEE Primaria Bilingüe en la comunidad de Ebrón. Allí el tema del desplazamiento me preocupó. Me sentí responsable porque veía a jóvenes que fueron alumnos míos y que por cuestión de estudio a nivel secundaria migraron a los centros poblados y otros a la provincia; son ellos los que hoy me contradicen en mi política de trabajo del mantenimiento de la lengua y cultura awajún que por años se viene construyendo en la comunidad.

Sucede esto en los adolescentes indígenas estudiantes de la secundaria, porque al no dar la continuidad a los saberes, conocimientos, valores propios, ni al uso de la lengua indígena ya sea oral o escrita, al término de sus estudios secundarios en los 5 años consecutivos, si es que no repiten el año escolar, egresan negando su cultura, menosprecian su identidad cultural y lingüística, salen optando por la cultura occidental y la lengua castellana.

Por tal fenómeno, realicé una investigación etnográfica dentro y fuera del aula para registrar las actitudes lingüísticas en las diferentes situaciones y eventos. Así mismo, realicé entrevistas a las madres y padres de los adolescentes y a los profesores para registrar las diferentes posturas y sugerencias sobre el desplazamiento de la lengua Awajún en la escuela secundaria.

La lengua awajún de los estudiantes en el nivel secundario es subordinada por el castellano, lengua dominante y de prestigio. El uso de la lengua propia de los estudiantes se limita a los ámbitos privados como la casa (con sus parientes y compañeros indígenas). Los factores que provocan este proceso de desplazamiento del awajún son muchos: el factor pedagógico, los medios de comunicación, el uso del castellano en los espacios públicos, entre otros. El objetivo central de esta investigación es analizar los procesos sociolingüísticos que influyen en el desplazamiento de la lengua awajún a la lengua española de los adolescentes y jóvenes de la comunidad de Ebrón que estudian en la secundaria.

Los resultados de la investigación muestran que los adolescentes y jóvenes awajún de la comunidad de Ebrón, en sus estudios de secundaria, se encuentran en medio del mundo de hablantes de español, la lengua franca es el español y los medios de comunicación están en español.

El trabajo de investigación se divide en seis capítulos. En el primer Capítulo se discute el planteamiento de problema, la problemática central que se plantea es el desplazamiento de la lengua awajún en los adolescentes de la comunidad de Ebrón que estudian la secundaria. Luego, se incluyen los objetivos de la investigación donde se pretende analizar, describir y explicar los procesos que se dan en el desplazamiento de la lengua. Así mismo, en la justificación se resalta la importancia y la utilidad que se va a dar los resultados de la investigación.

En el segundo Capítulo: metodología, se describe el tipo de investigación utilizando, el método de investigación etnográfico. Luego, doy a conocer las técnicas aplicadas en la investigación: la observación dentro y fuera del aula; las entrevistas en profundidad. Además, en este capítulo describo a los sujetos que comprenden a los 25 estudiantes de la comunidad de Ebrón en la secundaria.

En el tercer Capítulo: Fundamentación teórica, me basé en algunos conceptos relacionados a mi tema de investigación. Primeramente, aclaro como punto importante la relación del bilingüismo y diglosia. Además, hago referencia al uso de lengua, elecciones de lengua y las actitudes lingüísticas. Hago mención, también, a conceptos como: desplazamiento y mantenimiento de la lengua, exponemos temas como la pérdida de lenguas y sus causas, los factores que influyen en la conservación y la escala de deterioro intergeneracional de Fishman. También, presento los conceptos de la política lingüística en el marco legal peruano y los tipos de planificación lingüística. Después, explico la relación de lengua e identidad étnica y el fenómeno de la migración de los adolescentes awajún por estudios a la secundaria. Finalmente, como parte del marco referencial, realizo una revisión de algunos estudios relacionados al tema de investigación.

Así mismo, en el cuarto Capítulo: Resultados, realizo la contextualización geográfica y lingüística de la comunidad y del colegio secundario. También presento los principales hallazgos, me enfoco más a describir los procesos que sufre los estudiantes awajún de Ebrón sobre el desplazamiento de la lengua awajún al castellano. En este capítulo concentro los datos recabados en las entrevistas, así como las opiniones respecto al desplazamiento de la lengua, que se complementan con algunas interpretaciones. En esta parte, también retomo y considero importante lo que los PPF, docentes y estudiantes, opinan sobre las acciones que favorezcan el mantenimiento y desarrollo del awajún en los colegios secundarios. Este capítulo está organizado en categorías emergentes, como son: los procesos que ayudan el desplazamiento de la lengua awajún, perspectiva de los docentes de la secundaria, perspectiva de los PPF, perspectiva de los estudiantes, contagio lingüístico y los deseos de los PPF, docentes y alumnos.

En el quinto Capítulo: conclusión, se presenta el producto final de la investigación realizada de acuerdo a los datos sobre el desplazamiento de la lengua awajún en la secundaria con relación a los temas: factores del desplazamiento, perspectivas y demandas de los PPF, docentes y estudiantes de la secundaria y los usos de las lenguas en diferentes contextos y algunos temas relacionadas con la investigación.

En el séptimo y último capítulo, denominado propuesta, se explica las estrategias educativas incorporando un área curricular denominado lengua y cultura basada en las actividades socioproductivas, para conservar el awajún entre los adolescentes y jóvenes indígenas y no indígenas de la provincia de Condorcanqui.

Capítulo 1: Planteamiento del Problema

1.1 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

El contexto lingüístico de donde provienen los estudiantes que cursan el nivel secundario en Ciro Alegría y Mixto Nieva es monolingüe awajún. Esto quiere decir que la lengua materna de los alumnos es awajún y el castellano es la segunda lengua que se enseña desde los espacios educativos.

En este sentido, el castellano ha pasado a ser una de las dificultades por las cuales el niño awajún no puede entender los contenidos que desarrollan los docentes en el nivel secundario al interior del aula. En este espacio, los niños no pueden participar activamente porque no usan el castellano y caen frecuentemente en la burla y la discriminación entre sus propios compañeros. En una entrevista realizada a la profesora de secundaria manifiesta lo siguiente:

[...], el problema mayor son con los alumnos de 1ero y 2do grado tal vez por mmm... de repente digo yo por la lengua, porque no se logra.... O ellos de repente no nos entienden... ¿no? Eso es el mayor problema pienso yo (ENT. 5. PEAP. N. 21-11-2014)

El director del colegio mixto Nieva indica lo siguiente:

[...], los alumnos que vienen de las comunidades indígenas resulta que ellos no nos entienden cuando les hablamos en castellano [...], es una pena que los estudiantes no entiendan, no sé qué es lo que pasa, luego me he ido dando cuenta que es problema de la lengua (ENT. 4. DNHG. N. 21-11-2014)

Ambos entrevistados manifiestan que encuentran dificultad con los estudiantes en los inicios del año, sobre todo con los que proceden de las comunidades indígenas. Los adolescentes en general, durante su convivencia en el resto de su tiempo; en sus diferentes espacios, situaciones y eventos solo utilizan la lengua materna, awajún, dentro de la comunidad. Solo si salen fuera de su comunidad y viajan a la provincia de Condorcanqui, utilizan el castellano para realizar compras, porque el comerciante es monolingüe hispano hablante, pero, igual, entre ellos por más que están en el pueblo de contexto lingüístico hispano, siguen hablando su lengua propia. Es por eso que, el castellano es poco asimilado por parte de

los niños/as y es poco utilizado y pronunciado de manera perfecta por parte de los adolescentes, ya que es muy poco útil para ellos en ese contexto.

Sin embargo, los estudiantes indígenas por cuestión de dar continuidad a sus estudios de nivel secundarios, salen de su comunidad de origen y migran a la provincia o centros poblados más cercanos (donde hay y funcionan colegios secundarios). Una vez matriculados e iniciado del año escolar del nivel secundario, los estudiantes indígenas afrontan múltiples dificultades: lingüísticas, culturales y de valores; pero, como tienen las metas claras de concluir sus estudios secundarios, más la fuerte exigencia de sus padres, pues, no le toca otra que afrontar y terminan desafiando sus problemas.

Durante los 5 años consecutivos de permanencia de los adolescentes indígenas en el estudio secundario, terminan desvalorizando su cultura y el uso de la lengua originaria awajún, es más, tienen vergüenza de hablar ante sus compañeros que no son awajún y mucho más delante de su profesor, porque los profesores todos son foráneos monolingües hispano hablantes y no toman en cuenta que en el colegio la mayoría son estudiantes adolescentes indígenas awajún y wampis.

La secundaria, en el proceso de enseñanza a los adolescentes y jóvenes indígenas, debe tomar en cuenta lo que hace mención Galdames, Walqui y Gustafson:

Cuando los niños perciben que su cultura y su lengua constituyen valores para los otros, que se les reconoce como legítima y valiosas en los contextos sociales en los que se desenvuelven, su imagen personal y su identidad sociocultural será de orgullo y confianza (Galdames, Walqui, & Gustafson, 2011, pág. 20).

Tomando como referencia este autor, se implementaría en la secundaria la lengua y la cultura indígena. Sin embargo, la mal llamada educación formal en el nivel secundario ha implantado la discriminación en cuanto sus conocimientos, valores, la cultura y la lengua que tradicionalmente lo vivieron y aún siguen viviéndola. Es por eso que existe un vacío absoluto en cuanto el conocimiento, saberes de lengua y cultura propia. Todo lo trabajado en la primaria, de leer escribir en su lengua y múltiples conocimientos impartidos de su cultura y manejo de su propia lengua, en la secundaria queda en desuso.

Sabemos muy bien que, aparte de la familia, la escuela es el principal espacio en el que los niños y niñas pueden vivir experiencias de interacción social y de esto depende en la construcción de una sólida identidad cultural y de lengua propia, que ellos mismos utilizan en su vida cotidiana.

Es más, el nivel secundario no toma en cuenta, ni promueve la lengua y menos la cultura indígena por más que haya una ley de lenguas, Ley N° 29735. Esta ley regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.

En su Artículo N° 9 “Son idiomas oficiales, además del castellano las lenguas originarias en los distritos, Provincias o regiones en donde predominen, conforme a lo consignado en el Registro Nacional de Lenguas Originarias”. (Ley de lenguas, 2011)

En la secundaria existe un desconocimiento absoluto, no piensan que: “Enseñar en la lengua maternal indígena no implica retornar al pasado, o restringirse al mundo local” (Galdames, Walqui, & Gustafson, 2011, pág. 15).

Finalmente, los adolescentes indígenas estudiantes de secundaria se resisten, se avergüenzan y en muchas ocasiones terminan negando su identidad cultural e identidad lingüística y por último terminan la secundaria valorando mucho la cultura occidental y la lengua español. Se cumple a pie de la letra lo que dijo Duranti, que:

Un niño al que se le ha separado de sus parientes de sangre y que ha sido criado en una sociedad diferente de la que ha nacido, se convertirá con el tiempo en un miembro más de la cultura de sus padres adoptivos debido, en buena parte, a la socialización lingüística, por medio de la cual adquirirá la cultura además del lenguaje de las personas con la que viven (Duranti, 2000, pág. 48).

Por ello, la preocupación está en la secundaria, al no dar el valor de uso a la lengua, ésta puede decaer. Como menciona Pit Corder: “la lengua es como un ser vivo que nace, tiene un crecimiento, desarrollo y decadencia” (Pit Corder, 1992). En muchas ocasiones la lengua pierde cuando no hay usuarios. Los hablantes de una lengua, por muchos factores, pasan ya a otra lengua y dejan lo propio.

1.1.1 Descripción del problema

La comunidad nativa de Ebrón está situada en el Distrito de Nieva, Provincia de Condorcanqui y del departamento de Amazonas. Tiene una Institución Educativa primaria Bilingüe N° 17085 con 4 docentes. Atiende entre 95 a 100 estudiantes de 1ero a 6to grado. Anualmente egresan entre 12 a 15 estudiantes entre niños y niñas aproximadamente. La formación que imparte la institución educativa es Bilingüe Intercultural con el modelo de educación bilingüe de mantenimiento y desarrollo, que parte de las actividades productivas para insertar conocimientos propios y “universales”.

Los estudiantes de primaria egresan con muchas nociones de conocimientos indígenas, por las mismas relaciones y vivencias que tiene con sus padres, abuelos y agentes de la comunidad. Según Solís la participación es clave:

En la sociedad awajún las tareas realizadas para el bienestar familiar requieren de la participación y complementariedad de todos sus miembros. Como veremos más adelante, los mitos awajún explican y distribuyen las actividades, roles y espacios de género en la subsistencia familiar, donde las deidades son los modelos a seguir para los hombres y mujeres awajún. (Solís Fonseca, 2012, pág. 35)

Por ello, los niños o adolescentes estando en su comunidad, a lado de su padres u otros parientes, en la primaria, cuando retornan a su casa realizan y/o participan directo en los múltiples actividades junto con sus padres o madres según el sexo, aprenden muchos conocimientos, técnicas y valores en las diferentes actividades que les serán útiles en la vida cotidiana y en el futuro dentro y fuera del contexto donde se encuentren.

La escuela primaria promueve la lengua materna, los niños hablan, leen y escriben textos en su lengua materna awajún y se identifican con el pueblo indígena, y realizan diferentes actividades de su cultura donde: cantan, danzan y conoce múltiples conocimientos ancestrales de las diferentes actividades productivas y relatos de su pueblo indígena. La escuela primaria involucra a los padres y madres de familia para que hagan participar de manera activa a los alumnos en las múltiples actividades como son: caza, pesca, recolección; el manejo y lectura del bosque y las dietas correspondientes para cada actividad. De igual manera, las niñas

aprenden los quehaceres de la casa y los roles de la mujer. Los adolescentes indígenas ingresan a la secundaria con toda esa gama de conocimientos, técnicos y valores adquiridos durante el proceso de estudio en el nivel Primario de EIB.

De manera sintética, los adolescentes y jóvenes de la secundaria en todo el proceso de estudio usan el castellano, en ningún momento los docentes utilizan la lengua indígena siquiera para una referencia o para dar ejemplo en alguna asignatura o área. Es por eso que los estudiantes a la secundaria, al llegar a la comunidad de origen, no conviven ni participan en las actividades que realiza su padre, abuelos y agentes de la comunidad, es más, tienen vergüenza de hacerlo ante sus amigos hispanos.

Finalmente, retornan a su comunidad de origen, con total cambio y sorpresa, todo lo contrario a la cultura propia, son más occidentalizados y muy consumistas para estar al día con los productos nuevos que salen. A esto, sus padres lo ven como algo novedoso y dan mayor importancia a ese tipo de hijo, pensando que hay un cambio en ellos y que llegaron aprendiendo otra cultura, dejando en menosprecio la propia y no se dan cuenta que su hijo ha perdido muchos conocimientos valores y técnicas propias.

1.1.2 Preguntas de Investigación

Frente esta situación que atraviesa los estudiantes indígenas de la comunidad de Ebrón, la investigación pretende dar respuestas a estas preguntas:

¿Por qué los adolescentes indígenas de la comunidad de Ebrón que tienen su lengua materna awajún, al estudiar la secundaria, pasan su lengua a segundo plano?

¿Cómo se desarrolla el proceso de enseñanza en la secundaria?

¿Dónde y en qué momento utilizan su lengua materna awajún y el castellano los adolescentes de Ebrón que estudian en la secundaria de Nieva y Ciro alegría?

¿Qué opinión tienen los actores educativos (padres, los profesores y estudiantes) de la secundaria, al respecto del uso y desarrollo actual de la lengua originaria awajún en la secundaria?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

Analizar el desplazamiento del uso de la lengua materna awajún por la lengua española en los adolescentes indígenas de la comunidad nativa de Ebrón que estudian en el nivel secundario del colegio Ciro Alegría y Mixto Nieva.

1.2.2 Objetivos específicos

a) Identificar y describir los factores que promueven el desplazamiento del uso de la lengua materna awajún por el español en los adolescentes de la comunidad de Ebrón que estudian en la secundaria Mixto Nieva y Ciro Alegría.

b) Identificar las demandas e intereses de actores/agentes educativos sobre la lengua y la cultura awajún en la secundaria.

1.3 JUSTIFICACIÓN

La investigación se hace para contribuir al cambio de la gestión educativa de los colegios secundarios que tienen población escolar hablantes de una lengua indígena como el awajún, para una adecuada atención del tratamiento de las lenguas en el nivel de educación secundaria. Por otro lado, se la realiza para empoderar a las Organizaciones de base y los padres de familia para que puedan hacer reclamo con fundamento científico tomando como referencia la investigación.

La presente investigación beneficiará a todos los adolescentes indígenas amazónicos, en especial de la provincia de Condorcanqui y a todos los docentes que trabajan en el nivel secundario, ya sea en las regiones amazónicas y andinas; así, ir implementando la EIB en los colegios secundarios en los sectores rurales y urbanos donde predomine la población indígena.

Esta investigación ayudará a potenciar a los padres de familia y, a nivel secundario, en la elaboración del currículo que tome en cuenta la lengua de los estudiantes y de la cultura donde proviene:

Como hemos reiterado, la corriente política y educativa actual propone a mejorar la calidad educativa, y formar niños competentes, mediante la introducción de un nuevo sistema de enseñanza, pero sin considerar la articulación con el sistema de enseñanza propio y sin respetar la identidad étnica de los alumnos de origen indígena, así como sus idiomas y prácticas culturales. (Taish Maanchi, 2001, pág. 10)

Como sabemos, el pueblo Awajún tiene su propio sistema de enseñanza y valores culturales, cosmovisión, todos estos no son propuestos en el sistema educativo formal y no son incorporados en el plan de estudio. Así tengamos normas y políticas claras, si no tomamos en cuenta la esencia de la cultura y la lengua que aporta en el proceso del aprendizaje del adolescente no se puede llegar a obtener la calidad educativa en los pueblos indígenas.

Para responder al desconocimiento que existe en el sistema de educación formal de nivel secundario y de algunos padres de familia awajún que tienen hijos en la secundaria, realizaré esta investigación con el único propósito de identificar e incorporar la lengua indígena awajún como medio, objeto de estudio e instrumento de enseñanza y para que se articule una nueva área denominada lengua originaria awajún en particular. Dicha incorporación de área, en mi opinión, daría mayor énfasis a la enseñanza y la valoración de la lengua a todos los adolescentes estudiantes de nivel secundario, indígenas y no indígenas, ya que el contexto es de dominio del pueblo Awajún en su conjunto.

Esta investigación aportará al Ministerio de Educación, a la Dirección Regional de Educación Amazonas (DRE-A) y a las Unidades Ejecutoras Locales (UGEL) de dar un nuevo diseño de EIB para el nivel secundario, para que sea atendido de acuerdo a la lengua y la cultura de los estudiantes.

Esta posibilidad implicará no sólo fortalecer el uso y la transmisión del awajún, sino mantener vigente la continuidad histórica y la cosmovisión del pueblo Awajún tanto en el mismo territorio ancestral como en contexto de migración (fuera de su territorio). Se quiere asegurar que tanto las instituciones estatales como los colegios secundarios podrían contribuir a impulsar la lengua y la cultura awajún, porque una probable desaparición de sus elementos culturales, principalmente entre los adolescentes y jóvenes, conllevaría a la disminución de la riqueza cultural y lingüística de la que se precia en Perú.

Además, el trabajo pretende también contribuir a elevar en los adolescentes y jóvenes el orgullo de pertenecer y ser awajún, fortaleciendo la identidad étnica. Por eso, la organización indígena sea: local, regional o nacional tomarán como recurso para que pueda ser aprovechado no sólo para afirmar su identidad, sino también para asumir el reto de lanzarse a plantear una propuesta para una educación de EIB en el nivel secundario.

La investigación puede ser útil también en la revisión de la política lingüística y cultural que se viene impulsando en el Estado a través de la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Educación Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA). Esta Dirección aún no reconoce la presencia de los adolescentes y jóvenes indígenas en los colegios secundarios, menos aún en las provincias, ni contempla la inclusión de las expresiones culturales de los estudiantes indígenas que migran a las Provincias o ciudades para realizar sus estudios en los colegios secundarios públicos¹. Estas condiciones nos plantean la necesidad de formular una nueva política cultural, educativa y lingüística que atienda a las poblaciones indígenas, por ejemplo, en zonas o colegios donde hay mayor número de la población escolar. Más aún cuando los propios padres/madres de familias solicitan la enseñanza de la lengua awajún para sus hijos.

¹ “Aunque actualmente esta dirección está implementado una forma de atención de desarrollo de la EIB incluyendo la educación secundaria y otra forma de atención de EIB en las zonas urbanas, que incluye también los colegios secundarios de la zona urbana con población estudiantil hablante de lengua indígena” (Comunicación personal de Fernando García Rivera, especialista de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe)

Capítulo 2: Metodología

Este capítulo hace una breve descripción del método, forma o procedimiento que me facilitó la recopilación de datos empíricos durante el trabajo de campo y luego el análisis para la investigación correspondiente. En este apartado se desarrollan los pasos que se aplicaron durante la investigación; además, se da a conocer sus características, así como la descripción de la muestra, base de estudio y las técnicas empleadas; así mismo, se describirá la aplicación de los instrumentos y materiales utilizados en el recojo de los datos.

2.1 CARACTERIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación es de tipo cualitativo-descriptivo utilizando el método etnográfico, que permite observar, registrar y analizar los datos empíricos del uso de la lengua española de los estudiantes indígenas en la secundaria. Consiste en dos momentos: Coordinación con los agentes educativos y recopilación de datos.

2.1.1 Descripción de la metodología

La metodología utilizada para el desarrollo de esta investigación es principalmente “cualitativa”, porque se puede “usar para obtener detalles completos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, procesos de pensamiento y emociones, difíciles de extraer o de aprehender por métodos de investigación más convencional” (Strauss & Corbin, 2002, pág. 13), el propósito de la investigación es la comprensión de las complejas relaciones sociales que existe.

2.1.2 Etapas de la Investigación

El resultado que aparece en la tesis es producto de tres trabajos de campo: en un primer momento realicé mis prácticas en el marco del taller de investigación de campo en la comunidad San Antonio, del distrito de Villa Tunari, Provincia Chapare, del departamento de Cochabamba, Bolivia, del 26 de mayo del 2014 al 26 de junio del 2014, donde habitan los hermanos indígenas Yurakaré. La experiencia fue plasmada en un ensayo para ir afianzando y

corrigiendo algunos errores para perfeccionar y no caer en equivocaciones en el trabajo de campo, que cada uno realiza en sus respectivos países. El segundo momento fue el resultado de tres meses de trabajo, entre los meses de noviembre del 2014 y enero del año 2015, finalmente, el tercer trabajo de campo fue el mes de junio del 2015. En la etapa del segundo y tercer trabajo de campo realicé exclusivamente el trabajo enfocado a la etnografía (recopilación de datos: entrevistas, llenado de fichas, visitas, observaciones, seguimientos, etc.). En estos trabajos de campo, las actividades que más resaltaron y marcaron en mis planes de trabajo fueron los dos momentos mencionados anteriormente, ambos garantizaron el cumplimiento con exactitud de mi propósito. Para mayor detalle daré a conocer las actividades realizadas de cada momento:

2.1.2.1 Coordinación con los agentes educativos

A.1. Asamblea General extraordinaria en la comunidad de Ebrón. Antes de empezar el trabajo de investigación, me presenté ante el APU (autoridad máxima de la comunidad, elegido democráticamente por un periodo de dos años y representa a la comunidad política, social y culturalmente) de la comunidad de Ebrón solicitando asamblea general extraordinaria para informar a todos los comuneros sobre mi propósito, quedando en acuerdo de llevar acabo el día domingo 02 de noviembre del año 2014. Llegado el día indicado, ante el Apu presenté mi certificado emitido por la Universidad Mayor de San Simón de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación del Departamento de Postgrado, el mismo especificaba que estaba en la fase de investigación en la etapa de recopilación de datos.

La intención de la reunión fue específicamente para hacer un reconocimiento a toda la comunidad en general, sobre el tema de la investigación que está centrado en los adolescentes indígenas de la comunidad de Ebrón que estudian en la secundaria en Ciro Alegría y en Mixto Nieva, satisfechos por las información presentada aprobaron por unanimidad que se realice la investigación, ya que mi persona también era miembro de la comunidad ya mencionada y querían darme toda la facilidad para mi formación.

A.2. Coordinación con el director de la UGEL Condorcanqui. La autoridad máxima dentro de la Provincia de Condorcanqui que vela por el sector de la Educación es la Unidad de Gestión Educativa Local de Condorcanqui (UGEL-C). El propósito y finalidad de la visita fue por conducto regular para dar a conocer sobre el trabajo de la investigación que se llevaría a cabo dentro de su sector, para ello presenté un oficio indicando el propósito y a la vez solicitando una credencial que autorice de manera formal mi trabajo de investigación en el colegio nacional Mixto Nieva y Ciro Alegría. La Dirección de la UGEL-C me facilitó una credencial autorizándome realizar el trabajo de investigación en los colegios secundarios mencionados.

A.3. Coordinación con los Directores de la Institución Educativa Secundaria. Con todas las facilidades brindadas por parte del Director de la UGEL-C y con la credencial en la mano, primeramente visité al Director de la Institución Educativa Secundaria Ciro Alegría (10 de Noviembre del 2014) en su oficina. En esta visita presenté mi credencial emitida por la UGEL-C y expliqué mi propósito y mi tema de investigación, fui presentado a todo los docentes del plantel educativo aprovechando que estaban presentes antes de distribuirse en sus diferentes turnos. Con las recomendaciones del Director tenía toda las facilidades y así pude empezar mi trabajo de investigación, sin ningún problema, es más el director se ofreció a apoyarme en todo a lo que estaba a su alcance.

Procedí de manera similar con el Director de la Institución Educativa Secundaria Mixto Nieva de la Provincia de Condorcanqui. Después de estar una semana en la IIEES Ciro Alegría bajé a la IIEES Mixto Nieva, me presenté en el despacho de la Dirección explicando el propósito de la investigación. El director me dio todas las facilidades por ser mi tema de investigación interesante y que podía ser útil para la Institución. Me pidió que me presentara en la tarde del día lunes 17 de noviembre del 2014 ante los docentes del plantel aprovechando la reunión que tenían en la hora de la tarde. Realicé mi presentación y todos los docentes comprometieron su ayuda para que sea un trabajo de calidad.

A.4. Coordinación con los Docentes de Áreas. Luego, coordiné con los docentes que están a cargo de las áreas de: Comunicación; persona, familia y Relaciones Humanas; Ciencia, Tecnología y Ambiente (CTA). Elegí estas áreas porque tienen relación con la Sociolingüística y la cultura.

2.1.2.2 Recopilación de Datos

En esta fase, el Apu de la comunidad, la autoridad máxima de la comunidad, me permitió revisar los documentos existentes dentro de su despacho. La revisión de documentos; fue necesario revisar el padrón comunal, el cuadro de padrón de asociados a la institución educativa secundaria de Ciro Alegría y Mixto Nieva, números de estudiantes de la comunidad que estudian en la secundaria, Título de propiedad del terreno y croquis de la comunidad. La revisión de estos documentos me permitió tener los datos exactos de la cantidad de los estudiantes indígenas de la comunidad que estudian en la secundaria e igual que los padres de familia que son asociados en la secundaria. Para el desarrollo de las actividades de investigación, planifiqué en el momento de cierre del año escolar y la mayoría estaban en recuperaciones o de repaso:

1er MOMENTO: En esta etapa hice las observaciones a los alumnos(as) dentro del aula, para registrar en la lengua que reciben las clases, la relación del profesor con los alumnos y entre alumnos. De igual manera se registró el uso de la lengua en la hora de receso, en el deporte y en el contexto.

2do MOMENTO: En el segundo momento de trabajo registramos: las opiniones, sugerencias, y demandas de los padres de familia de la comunidad; de las autoridades comunales, de los sabios y sabias; de los profesores y alumnos(as). Los datos se recopilaban haciendo uso de las fichas de observación y guías de entrevista.

2.1.3 Descripción de la muestra

La muestra está centrada en 25 adolescentes de la comunidad Nativa de Ebrón dentro de su proceso de estudio en el nivel secundario, siendo las: Instituciones Educativas Secundarias de menores Mixto Nieva y Ciro Alegría. Ambas Instituciones Educativas están dentro del distrito de Nieva, provincia de Condorcanqui. En estos dos centros estudian los 25 adolescentes indígenas awajún de la comunidad de Ebrón por ser la más cercanas y fácil de llegar.

La comunidad de Ebrón está situado a la orilla de margen izquierda del rio Marañón del distrito de Nieva, provincia de Condorcanqui y del departamento de Amazonas. Según el censo comunal 2012, es de 620 habitantes de población total. Son indígenas del pueblo originario Awajún. Tiene una institución educativa inicial y primaria. La institución educativa primaria se ha caracterizado por impartir una Educación Intercultural Bilingüe, que viene funcionando desde los años 1983. Todos los niños egresados de la mencionada institución educativa realizan sus estudios secundarios en Nieva y Ciro Alegría.

2.1.3.1 Sujetos de Estudio

La investigación está centrada en la observación y hace seguimiento a los 25 adolescentes indígenas awajún de la comunidad de Ebrón quienes realizan sus estudios en la secundaria de Ciro Alegría y en Mixto Nieva, en los procesos de aprendizaje para describir los tratamientos que se da al respecto de su lengua indígena como lengua materna. Así como los diferentes factores que influyen en los adolescentes indígenas para desvalorar su lengua y valorar la otra lengua, el español.

En esta investigación, la muestra estuvo constituida por los adolescentes (varón y mujer), que estudian en la secundaria en los diferentes grados y secciones. Los adolescentes fueron observados en sus clases, en diferentes contextos (receso, deporte, fiesta, etc.) para ver la utilización de la lengua indígena o la segunda lengua el castellano, alguna marginación o

rechazo que reciba en cuanto su lengua propia; además, se analizó el contexto sociolingüístico de ambos centros Educativos de Nivel secundario.

2.1.4 Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la recopilación de datos fueron los siguientes:

a) Cuaderno de campo: se utilizó para registro diario de la observación en la comunidad, la escuela y en el aula.

b) Guía de observación.- para los Adolescentes que estudian en la secundaria: este instrumento se utilizó para recoger información en forma general sobre el tratamiento de la lengua indígena en la secundaria.

c) Guía de entrevista al docente, padres de familia y a estudiantes de nivel secundario: este instrumento fue elaborado a base de preguntas específicas que se aplicaron en las entrevistas para extraer las reflexiones del docente sobre el tratamiento de la lengua indígena awajún de los adolescentes que estudian en la secundaria. Con los padres de familia se aplicaron para recoger expectativas y opiniones sobre la lengua indígena en la secundaria y con los estudiantes para recoger experiencias, y el tratamiento que reciben sobre la lengua originaria Awajún.

Medios de registro que se usaron: Los medios que se utilizaron para el registro es la Reportera portátil, para la registración de la clase y entrevistas.

Cámara fotográfica para registrar los sucesos y existentes en el desarrollo de las clases dentro y fuera del aula, además para el panorama de la comunidad y de las escuelas secundarias.

2.1.5 Las transcripciones

Las grabaciones que realicé durante el día, de las observaciones de clase y entrevistas traté de hacerlo según mis posibilidades durante el trabajo de campo y al tener inconclusa las transcripciones, lo completé a mi retorno a la ciudad de Cochabamba.

Las guías de entrevistas estaban diseñadas para cada agente educativo involucrado a la secundaria. Por ejemplo, la guía de entrevista para los PPF por lo general contenía los Datos generales (nombre completo, edad, lugar, fecha y un código para identificar) y las preguntas estaban diseñadas para recoger la utilidad que le dan a la lengua awajún, su perspectiva y la demanda en cuanto el uso de la lengua awajún en la secundaria. Así mismo, para los Directores y docentes de la secundaria se consideró: datos generales (Nombre completo, edad, tiempo de servicio, tiempo en que labora en la misma institución, fecha y el código), las preguntas estaba dirigido a su lugar de procedencia, perspectiva que tienen hacia los estudiantes indígenas, sus procesos cognitivos y postura frente a la lengua y cultura en la secundaria. Finalmente, la guía de entrevista para los estudiantes indígenas estaba diseñado de la siguiente: datos generales (Nombre completo, edad, lugar, grado, sección, fecha y código), las preguntas que contenían eran para saber su dificultades que afrontan, utilidad de la lengua awajún en la secundaria y la importancia que se tiene la lengua y la cultura awajún.

También para esta actividad usé cuaderno de campo donde apuntaba mis observaciones dentro y fuera del aula, la misma que tenía el siguiente diseño: datos generales (fecha, nombre del docente, materia, grado, sección, número de asistencia de estudiantes y tema), hora, lo que hace, lo que dice e interpretación. Siguiendo esta guía de observación anotaba por ejemplo en:

a.- *Hora*; en esta parte anoté la hora de comienzo y término de cada clase de cada materia que observaba.

b.- *Lo que hace*.- en esta parte registré el accionar y los sucesos dentro de la clase que suscitaban durante el desarrollo de la clase. Por ejemplo, saludos, actividades cotidianas como pasarla lista, las participaciones e intervenciones de los estudiantes y la metodología de enseñanza del docente.

c.- *Lo que dice*.- en esta parte anoté todo el término y la lengua que usaba el docente al desarrollar las clases y para dirigirse docente - estudiante, estudiante –docente y estudiante - estudiante

d.- *Interpretaciones.*- en este rubro anoté de manera resumida las nociones generales, a mi modo de entender durante toda la clase.

La actividad de transcripción la desarrollé por lo general después de la cierre de mis actividades o sea después de haber grabado las clases y entrevistas en la reportera. Entonces, las transcripciones con mayor tranquilidad lo empecé en las horas de noche mientras estaba en el trabajo de campo y cuando ya estaba en la ciudad de Cochabamba lo escribía en las horas de 8:00 am hasta 12: 00 pm y de 3:00 pm hasta 5:00 pm, diariamente de lunes a viernes.

2.1.6 Análisis e interpretación de los datos

El análisis de los datos se realizó haciendo una lectura minuciosa, subrayando y remarcando las transcripciones de las entrevistas, de cuaderno de campo y de algún registro que pudieran responder a los objetivos de la investigación. Los datos que no tenía relación a nuestro objetivo de la investigación se iba dejando de lado.

En un segundo momento, se hizo la definición tentativa de temas en los textos subrayados y el ordenamiento secuencial de los temas que tienen relación a los objetivos propuestos.

Como un tercer momento, se realizó un listado de los patrones emergentes tanto en las fichas de observaciones realizadas dentro y fuera del aula como de las entrevistas, según las frecuencias de repetición. Luego, a partir de los patrones emergentes se pasó a ver las relaciones entre ellos, los contrastes, comparaciones, las conexiones y los patrones que se repiten para luego clasificarlos en categorías que respondan al objetivo propuesto para realizar esta investigación.

Finalmente, se inició la redacción del informe, paralelamente a la triangulación entre los datos clasificados en categorías agregando con nuestras interpretaciones, tomando como referencias conceptuales a los autores que escriben sobre la investigación que se realiza.

2.2 EXPERIENCIAS EN EL TRABAJO DE CAMPO

Observar dentro y fuera del aula, entrevistar y transcribir no me fue una tarea fácil, digo esto porque nunca hice un trabajo de investigación cualitativa, tenía experiencia de un trabajo etnográfico pero para responder cuestionarios dadas por los profesores de FORMABIAP, mas no analizar mucho más peor en interpretar.

Lo que me fue fácil es las coordinaciones que realicé ante el director de la UGEL, con los directores de Colegio Mixto Nieva y Ciro Alegría, el APU de la comunidad de Ebrón para que me den las facilidades necesarias para que la investigación se realice sin ningún impedimento. A pesar de tener todas las posibilidades, no me sentía bien, me sentía inseguro de mí mismo, tenía muchas dudas ya que en los primeros días de las observaciones muchos docentes se sorprendían y sentía que los incomodaba. Muchos docentes trataban de hacerlo sus clases de lo mejor manera. Es por eso en mi primer trabajo de campo en mi país muchos datos se me escaparon. Muchas dudas, muchas interrogaciones se me presentaron en mi trabajo de campo y muchos datos que recopilaba no estaban acorde a mi objetivo de la investigación, hasta que llegó el día de las visitas de los tutores, pero para mí mala suerte no me tocó la asesoría con mi tutor Dr. Pedro Plazas, sino fue la Mgr. Marina Arratia, claro era mi docente también pero no era conforme. A pesar de todo, Mg Marina me ayudó mucho en enfocarme a mi trabajo de investigación ya que estaba muy desviado, también, me ayudó a formular mi guía de entrevista como la guía de observación.

Otro factor que me impedía fue la economía, para trasladarme diario al colegio Nieva era cuestión de cruzar el río y eso demanda pasaje y peor era para trasladarme en el colegio Ciro Alegría, porque allí tenía que ir para quedarme una semana y proveerme de cuarto, alimentación y pasaje. Lo peor fue cuando tenía que viajar a la ciudad de Tarapoto para tener una semana de asesoría. Los dos awajún estudiantes de la maestría estábamos en la misma condición económica, hasta dormimos en un solo cuarto, en una sola cama por cuestión de apoyarnos.

Después de tener ya la asesoría correspondiente, retorné con las cosas muy claras, pero ya era demasiado tarde para empezar, porque las vacaciones ya estaba cerca y todos los docentes estaban ya en cierre de clases y en evaluaciones. Eso era en respecto de las observaciones de clase dentro del aula, pero sí continuaba con las entrevistas a los directores, docentes y padres de familia.

Felizmente, las observaciones dentro y fuera del aula estaban a mi favor porque para muchos docentes de colegio Nieva y de Ciro Alegría soy conocido y para los PPF y estudiantes soy familiar de ellos, incluso trabajé 9 años en la misma comunidad de Ebrón como director y docente en la escuela primaria.

2.3 LECCIONES APRENDIDAS

Ser un awajún, amante de la cultura y hablante de una lengua indígena a lo que ellos lo tienen como una lengua materna y ser de la misma comunidad me garantizó para ingresar a la comunidad con facilidad. A pesar de todas las posibilidades que tenía, no me era suficiente para mi recopilación de datos, por ejemplo, con los PPF en la entrevista me facilitaba la lengua awajún y así nos entendíamos mejor y con los 25 estudiantes era un poco limitado porque mi presencia cambiaba la postura, la lengua y los temas de sus conversaciones, mantenían un respeto porque todos son ex alumnos míos y eso marcaba distanciamiento. Felizmente, estas dificultades pude superarlas de alguna y otra forma, ganándome la confianza y hasta me convertí como sus amigos de confianza, así pude recopilar los datos con los estudiantes.

El ser de la misma comunidad y paisano a la vez que está en el campo de la investigación, que bien fue permitido, porque ya conocen las intenciones, cómo piensa y como venía promoviendo en bien de la comunidad, pues eso me dio la ventaja en realizar mi trabajo. Con esto quiero decir que ser investigador indígena en tu misma comunidad genera aceptación y mucho apoyo de parte de los mismos indígenas, todo depende de la humildad y sencillez y trabajo que se haya demostrado.

Por otro lado, la estrategia que aprendí para realizar una buena entrevista es acompañar a la persona en sus actividades cotidianas. Primero es iniciar con las conversaciones sobre la actividad y sobre temas los temas que acostumbran hablar y les interese, luego poco a poco acercarse al tema de nuestra investigación, Esa forma de ganar la confianza y acercamiento te da la facilidad de pedir incluso las conversaciones. Todo esto sucede con los PPF de la comunidad.

También, se aprendió que la guía de entrevista puede ser modificada y reajustada conforme la realidad del fenómeno de estudio. Nada se puede aplicar a pie de la letra, tal como se planifico o como se diseñó una investigación. Otra estrategia aprendida es tener claro los objetivos de la investigación y sobre eso tiene que ser explorado en su máximo.

2.4 CONSIDERACIONES ÉTICAS

El trabajo de investigación tomó en cuenta, por un lado, aspectos éticos relacionados, primero, los aspectos culturales y por otro lado el manejo de los datos proporcionados por los informantes.

Quiero aclarar, al aspecto cultural se refiere a mantener la convivencia con los sujetos de estudio según las normas y costumbres o valores propios de la comunidad, tratando de crear clima de confianza. Por ejemplo, antes de empezar, como es de costumbre, se presentó ante el APU y se aclara la intención del trabajo y el APU sometió en asamblea para dar a conocer el trabajo de investigación que se tiene que realizar. Por otro lado, si se trata de entrevistar a una alumna o alumno, tenía que ser bajo conocimiento de los progenitores.

Además, el tratamiento de los datos recopilados siguió por las normas éticas y profesionales, sin tergiversar ni distorsionar. Todas las informaciones se sujetan a la verdad y se respetó la decisión de los informantes en cuanto el uso de nombres como sus fotografías, que muchos optaron para mantener en reserva y algunos solo los iniciales de sus nombres.

Finalmente, como sucede en muchos investigadores, la economía no fue necesario por la información proporcionada por parte de los informantes. Por el contrario, la comunidad me brindó su apoyo total.

Capítulo 3: Fundamentación Teórica

En el presente capítulo de la fundamentación teórica utilicé diferentes conceptos para definir el marco teórico de mi investigación de tesis. Los distintos conceptos utilizados giran en torno al proceso sociolingüístico y sociocultural de los adolescentes y jóvenes de la comunidad de Ebrón que estudian en la secundaria

El contacto de una cultura y lengua con una o muchas culturas distintas a la nuestra hace que se formen sociedades bilingües o multilingües. En muchas ocasiones en las sociedades donde se hablan más de dos lenguas no existe una distribución equitativa en el uso de la lengua, sino siempre genera una situación diglósica. Lo que quiero decir es que siempre hay una lengua dominante que se convierte en una lengua oficial, o sea una lengua alta, usada en los dominios de uso formales y la lengua minorizada de los sectores excluidos es para los dominios informales como lo denomina (Albó, 1998). Así, los adolescentes y jóvenes de la comunidad de Ebrón tienen como lengua materna a la lengua awajún y como segunda lengua al castellano. Siendo la lengua en que se desenvuelven y terminan adoptando, de tal forma se da el desplazamiento lingüístico.

Estos fenómenos nos animan a desarrollar algunos conceptos relacionados al tema y al enfoque teórico de la presente investigación, tales como: el bilingüismo, la diglosia, el uso y desplazamiento de la lengua, la política y planificación lingüísticas, y la lengua vinculada a la identidad étnica y enseñanza y aprendizaje en la secundaria y todo relacionado a los estudiantes indígenas procedentes de las comunidades indígenas. Todos estos conceptos están ligados a mis datos recopilados y me ayudan a concretizar el objetivo de mi investigación. De igual forma, se utilizó conceptos de currículo nacional (DCN) Áreas curriculares de la secundaria, para entender el sistema educativo en el Perú. Vale aclarar que, aunque algunos conceptos son reflexionados fuera del contexto a la investigación que propongo, pero intentamos adecuarlos al contexto rural dentro de la cultura awajún de la provincia de Condorcanqui, departamento de Amazonas-Perú.

3.1 EL BILINGÜISMO

Existen muchas definiciones sobre el bilingüismo, pero trataré de relacionarlas a mi tema de investigación. En primer lugar, hago referencias entre:

El **bilingüismo infantil simultáneo y secuencial**. *El simultáneo* se refiere al niño que adquiere al mismo tiempo dos lenguas en su temprana vida. Por ejemplo, cuando el padre habla en una lengua al niño, y la madre le habla con otra lengua diferente, el niño puede aprender ambas lenguas al mismo tiempo. *El secuencial* se da cuando el niño aprende una lengua primero, y luego una segunda lengua en un periodo posterior de su vida. Un ejemplo sería el del niño que aprende la lengua de su hogar, luego va a la guardería o a una escuela elemental y aprende una segunda lengua. (Baker, 1997, pág. 108)

Mediante estas definiciones podemos ubicar en todos los estudiantes de la secundaria de la comunidad de Ebrón el bilingüismo secuencial. Se afirma, porque estos estudiantes vienen a la secundaria con un dominio del awajún. Además, vienen de un contexto awajún hablante y con un manejo de castellano básico como producto de un aprendizaje posterior a la adquisición del awajún. Con el transcurso de los años, van aprendiendo y perfeccionando la segunda lengua, el castellano. Por lo tanto, durante su proceso de estudio en la secundaria (cinco años de estudio) el perfil deseado tanto los padres de familia y profesores de la secundaria es que logren llegar al bilingüismo equilibrado. Este tercer caso, o sea el *Bilingüe equilibrado* “cuyas competencias en ambas lenguas están bien desarrolladas. Alguien que tiene casi igual fluidez en dos lenguas en varios contextos puede ser denominado equilingüe o ambilingüe” (Baker, 1997, pág. 35). Esto se da en los estudiantes indígenas porque el castellano se ha vuelto de uso cotidiano y aparte de eso, es lengua de prestigio: El uso del castellano se da todo el día, toda la semana, mes y año mientras permanece en la provincia. Es por eso que cada niño está que se perfecciona y pronunciando cada día. De igual manera, su lengua no la deja por completo, aún la sigue utilizando en su casa o cuarto donde vive. Dialogan con sus padres, hermanos o en los casos en que son compañeros y ambos son indígenas, pero estas interacciones son realizadas con mucha alternancia de código. Es así donde se concretiza que “un niño aprende el lenguaje que oye a su alrededor: si crece en una sociedad de habla inglesa, aprende inglés; es una cuestión de entorno lingüístico” (Halliday, 1978, pág. 35). En particular,

puedo confirmar esta cita de Halliday porque los indígenas adolescentes y jóvenes por estudio a la secundaria están en la provincia o en centros poblados, aprende al castellano a la perfección por el contexto lingüístico.

3.2. DIGLOSI

La literatura nos dice que el término diglosia fue introducido por Charles Ferguson (1959) con el propósito de referirse al diferente uso social de dos variedades de una misma lengua dentro de una misma comunidad, siendo una de las variedades de mayor estatus social que otra. Ferguson hace su aporte, y califica a la variedad de mayor prestigio como formal o alta (A) y a la de menor estatus como informal o baja (B), asimismo, hace una referencia que en cuanto la adquisición, la variedad “B” se aprende en la infancia de manera natural e informal, mientras la variedad “A” se aprende en la escuela a través de una enseñanza.

También Fishman hace una distinción entre la lengua en contacto puede ser entre la lengua mayoritaria (A) y la lengua minoritaria (B), eso da entender que la lengua mayoritaria se usa un situaciones oficiales. En nuestro caso, en los jóvenes sería el castellano que se usa en el desarrollo de clase durante el día de lunes a viernes; mientras que, la lengua minoritaria solo la usan en su casa y en lugares menos populares (chacra, cacería, pesca y juegos entre ellos).

Para Romaine, la diglosia significa que: “cada lengua o variedad de las presentes en una comunidad multilingüe se especializa en una determinada función y sirve para propósitos específicos” (Romaine, 1996, pág. 64). De esta cita podemos distinguir dos situaciones en cuanto al uso de la lengua, una lengua se utiliza en casa, mientras que la otra lengua se utiliza en público por ser de prestigio. Es así que podemos definir que la lengua materna para los adolescentes y jóvenes indígenas que estudian en la secundaria vendría a ser la lengua o variedad baja (B) que se aprende en la casa como primera lengua y la otra parte sería la lengua o variedad alta (A), que se aprende de manera secuencial en las escuela, en este caso sería en la secundaria.

En el Perú, el castellano va desplazando a las lenguas indígenas en los mismos territorios ancestrales, como lo plantea López:

En la situación diglósica peruana la distribución anotada no es estable sino conflictiva y apunta hacia un avance funcional cada vez mayor de la lengua de prestigio. Vale decir, que, incluso en los ámbitos informales, el castellano desplaza gradualmente a la vernácula y son cada vez más numerosas las familias indígenas que socializan a sus niños a través de una lengua que incluso no maneja lo suficiente bien (López, 1990, pág. 102)

Resalto mucho a López porque realmente en la sociedad peruana hay un verdadero conflicto de la diglosia. Por tal razón, la diglosia es una forma de subordinación social hacia los pueblos indígenas. Así, en toda la jurisdicción de la provincia de Condorcanqui la lengua que predomina es el awajún y el castellano solo se habla dentro del cercado de la provincia. Sin embargo, la provincia es diglósica porque el castellano cumple funciones formales y el awajún por más que sea hablado y la población en su mayoría sea awajún es de uso informal. Un ejemplo real sería el caso de los colegios secundarios *Ciro Alegría* y *Mixto Nieva*: el castellano es la lengua alta y la lengua awajún es la lengua baja.

3.3 PREFERENCIA DE LENGUA

Los adolescentes y jóvenes de la comunidad de Ebrón quienes estudian en la secundaria inconscientemente terminan eligiendo o prefieren el castellano para el uso en una situación comunicativa.

3.3.1 Mezcla de lengua

La mezcla de lengua es un fenómeno lingüístico y muchos estudiosos de la materia señalan que son los cambios en el nivel de palabras dentro de una oración. Fasold afirma que:

Más sutil es la mezcla de códigos, en la que un hablante utiliza elementos de una lengua cuando está empleando básicamente otra lengua. Esos elementos tomados de otra lengua son a menudo palabras, pero también puede ser sintagmas o unidades mayores. (Fasold, 1996, pág. 276)

Aquí, Fasold nos hace la distinción clara, cuando se da uso de una palabra de otra lengua estaríamos ya refiriéndonos de una mezcla de lengua. Por ejemplo, en los estudiantes de

la secundaria se puede observar de la siguiente manera: “Tarde Biblioteca kumpagjai igkuniakun chichaujai awjunnak” (EFST, 01/12/2014). En este caso es donde claramente se puede apreciar la mezcla de lengua, cuando ocurre en esta oración gramatical el término “tarde” y “biblioteca” no es awajún.

3.3.2 Préstamos lingüísticos

Muchos lingüistas explican los préstamos lingüísticos de manera diversa. Para mayor detalle explicamos primeramente que:

La palabra “préstamo” es un término comúnmente se utiliza para el fin comercial, pero en Lingüística expresa la transferencia de elementos léxicos de una lengua a otra. Por otra parte, el término préstamo implica otra ambigüedad: su doble valor como proceso lingüístico (se toma una palabra de otra lengua, se adapta, etc.) y como elemento lingüístico (generalmente léxico). (Sánchez Mouriz, 2015)

Por otro lado, se observa también otras posibilidades. El Gran Diccionario del Uso Española Actual (2001) define como el término que se incorpora a una lengua tomándolo de otra, bien en su forma original o bien en su forma adaptada. Tomando como referencia a estas definiciones dentro de la lengua awajún en la comunidad podemos identificar términos nuevos que se incorporaron del castellano y se adaptaron en lengua awajún para dar nombres a nuevos elementos que ingresan en el contexto lingüístico awajún, por ejemplo: *bachit* [machete], *akajú* [arcabuz-escopeta], *kuchi* [cuchillo], etc. Son tomadas del mismo nombre pero adecuado según la fonética awajún. Esto sucede en cuanto los materiales que ingresaron en las comunidades indígenas.

Otras razones del préstamo es, en los últimas décadas el pueblo awajún desde que fueron sometidos a la cultura occidental a través del estudio en inicial, primaria y secundaria fueron incrementándose más préstamos lingüísticos que hasta la fecha se mantienen iguales como en su forma original, en su mayoría en el área de matemática como en otras áreas. Estos términos son, por ejemplo: geometría, trigonometría, perímetro, radio, diámetro, ciencia, etc. En su mayoría, los términos científicos de tecnológica y de los medios de comunicación. Todo

eso por falta de hábito en el uso cotidiano del awajún. Muy poco se trabaja en el mundo awajún lo que es el neologismo, aunque sea necesario. Es por eso que, el castellano siempre viene ganando espacio, de prestigio y de tal forma un estudiante indígena a la secundaria fácil o muy rápido va incrementando su léxico, en castellano.

3.3.3 Alternancia de código

Como también se puede denominar cambio de código cuando en una situación comunicativa el hablante tiene la opción de elegir entre las lenguas que hablan en una conversación específico. En otras palabras, es el paso rápido de un código a otro. Como lo sostiene Baker:

La alternancia de código es cuando un individuo (más o menos deliberadamente) alternan dos o más lenguas. [...], tienden a usarse para describir cambios que son relativamente deliberados y con una finalidad. Esto puede ser un cambio en una frase particular dentro de una oración o en una oración distinta. (Baker, 1997, pág. 120)

Toda alternancia o cambio de código ocurre en situaciones de lenguas en contacto. Un ejemplo recopilado en el trabajo del campo sería de una entrevista a un alumno de 5to año de estudio del colegio Ciro alegría, una donde sus respuestas eran: “wii papiin secundaria aujag nunak aujjai, para ir superando y ser algo en el futuro” (Ent. Ivan Quiston, 02-12-2014), textualmente traduciendo dice “Yo lo que estudio en la secundaria es, para ir superando y ser algo en el futuro” Esto sucede cuando se alternan dos lenguas.

Por su parte Sichra (2003) en la investigación realizada en dos comunidades del departamento de Cochabamba, Pojo y Cocapata afirma que “la alternancia puede ocurrir en cualquier situación, incluso entre hablantes con diferente capacidad de segunda lengua. Por lo tanto, una alta capacidad de segunda lengua no es necesariamente una condición para el paso de una lengua a otra”. (Sichra, 2003, pág. 297). Además, clasifica la alternancia en tres tipos: alternancia metafórica, alternancia conversacional y la alternancia correlativa. La alternancia metafórica tiene que ver con el aspecto de contenido de comunicación, mientras la alternancia conversacional se refiere al aspecto relacional de la comunicación y la alternancia correctiva

en el que los hablantes cambian, a lo largo de sus respectivas intervenciones, sin respetar para ellos sus turnos.

3.4 DESPLAZAMIENTO DEL USO DE LA LENGUA

También se puede llamar cambio o sustitución. Fasold dice: “el cambio de la lengua se refiere simplemente a que una comunidad abandona totalmente una lengua en beneficio de otra” (Fasold, 1996, pág. 321). En este caso muy particular, en relación a mi tema de investigación, Hagège dice que: “la sustitución es la absorción de una lengua por otra de mayor prestigio, es decir la descendencia joven adopta la otra lengua” (Hagège, 2002). Según lo citado, en los adolescentes y jóvenes indígenas de la secundaria la lengua materna no muere. Sin embargo, solo dejan en desuso su lengua propia que viene a ser su lengua materna, el awajún. Adoptan del prestigio que dan al castellano y es por eso niegan su lengua frente a los no indígenas y con los mismos paisano indígena iletrado y de la comunidad, solo quiere demostrar que sabe más, solo eso, porque al hablar fluido el castellano llama la atención de muchos padres de familia, ya que es signo de avance y de desarrollo por adquirir una lengua de gran prestigio social.

Teniendo como ejemplo a los estudiantes de la comunidad de Ebrón a la secundaria, podríamos decir que:

Los modelos de comunicación en relación a ella y la ausencia o presencia de una continua presión social por usar la lengua de prestigio [...], los individuos que viven en centros urbanos se verán forzados a usar la lengua mayoritaria diariamente en diferentes situaciones, lo cual debilitará la posición de la lengua minoritaria (Appel & Muysken, 1996, pág. 57)

Como los estudiantes indígenas viven en un contexto sociolingüístico castellano se pasan hablando solo castellano; es por eso que la lengua awajún se ve desplazada, aunque en realidad la utilicen en los lugares más informales y no esté visibilizada en público.

Este fenómeno es muy serio, por el simple hecho que desde las instituciones públicas no se está promoviendo la lengua de menor prestigio en los medios de comunicación. Aunque, los colegios secundarios pueden cumplir un rol importante de promover la lengua y cultura, ya

que en su mayoría los estudiantes son indígenas procedentes de las comunidades indígenas awajún.

3.5 LOS ADOLESCENTES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Según la Organización Mundial de la Salud, la etapa adolescente va desde los 10 a los 19 años. Lo que caracteriza a este periodo son los profundos cambios físicos, psicológicos, sexuales y sociales. Particularmente me centraré en los cambios sociales o sociolingüísticos. En esta etapa, los adolescentes necesitan formar parte de un grupo de iguales para ir construyendo su propia identidad y asumir nuevas responsabilidades, aprenden a poner en práctica valores aprendidos en su primera infancia y a desarrollar habilidades que les permitirán convertirse en adultos atentos y responsables.

En esta época de su vida, los adolescentes indígenas rurales necesitan a sus padres para que les den normas justas que les serán útiles para la vida, con ejemplos y, asimismo que, exista un entendimiento claro para que su vida se desarrolle plena y saludable. Como lo menciona Unicef:

A medida que desaparecen las redes sociales tradicionales, la estructura de la familia se remodela y a veces se viene abajo, y la capacidad de apoyo de la familia y la comunidad disminuye. Al ver que su mundo pierde seguridad, coherencia y estructuras, los adolescentes se ven abocados con demasiada frecuencia a hacer elecciones difíciles, casi siempre sin nadie que los ayude. (Unicef, 2002)

3.6 IDENTIDAD PERSONAL

Por “identidad personal podemos considerar todo el conjunto de características de una persona en particular que engloba actitudes, rasgos físicos, sentimientos, historia de vida, formación y trayectoria, etc.” (<http://definicion.mx/identidad-personal/#ixzz39R6eaL1b>). Sin embargo, en las últimas décadas, la construcción e implementación de un modelo educativo llevó hacia un proceso de dispersión y pérdida de identidad propia. Un claro ejemplo es que los adolescentes indígenas fueron integrados e incorporados al estudio en el nivel secundario,

donde para muchos indígenas significó asimilarlos hacia una cultura homogenizante, negando su propia existencia y los conocimientos, saberes y la lengua propia.

Para muchos indígenas latinoamericanos la educación supone aún un forzado desaprendizaje de su propia cultura y abandono, parcial si no total, de su lengua materna. Antes que un enriquecimiento cultural, producto de comparación y la confrontación de punto de vista, visiones del mundo y formas de expresión distintas, la educación homogenizante contribuye a un virtual empobrecimiento cognitivo, cultural y simbólico de los pueblos indígenas, formando, eso sí, algunas generaciones de indígenas alienados e identificados más bien con lo ajeno que con lo propio, y que pueden incluso mostrarse intolerantes con los suyos. (López, 1996)

La identidad personal tiene que ver mucho con su proceso de formación, ya que en muchos casos la educación no está acorde a las demandas de los padres de familia y del mismo adolescente y joven que está realizando sus estudios.

3.6.1 La enseñanza de la lengua indígena como lengua materna

La enseñanza en lengua materna, según Galdames, Walqui y Gustafson (2011), es fundamental para aprender una segunda lengua, que enseñar en la lengua materna indígena no implica retornar al pasado o restringirse, que desde antes de la invasión española, las culturas indígenas han vivido en mundos interculturales porque tenían una estrecha relación con los otros pueblos. Sin embargo, la educación actual quiere hacer lo contrario:

En el pasado, lograr educación para un indígena implicaba deshacerse de la historia, la lengua, la ropa y la identidad misma de su pueblo. En términos duros, el sistema educativo monolingüe castellano no educaba. Sino deseducaba y más aún desculturalizaba a las personas indígenas que tenían que pasar por sus aulas. Es más, la escuela dejaba sus huellas en las comunidades en forma de prejuicios negativos hacia el idioma propio castellanizando a los niños borrando en muchas cosas otras prácticas culturales de los pueblos. (Galdames, Walqui, & Gustafson, 2011, pág. 23)

Se puede notar el efecto que provoca la educación, según la utilidad y el propósito de quien lo dirige, podemos ver que hasta la identidad de la persona, lengua y conocimientos pueden hacer desaparecer. Podemos cambiar esos resultados haciendo prevalecer nuestra cultura y la lengua y no se perjudicaría la sociedad de la nueva generación de los pueblos indígenas de La Amazonia y de Los Andes.

3.7 EL SISTEMA EDUCATIVO EN EL PERÚ

3.7.1 Educación básica

La educación básica en el Perú está organizada en Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Especial (EBE), Educación Básica Alternativa (EBA). La EBR es la modalidad que abarca los tres niveles que son periodos graduales y articulados y son: Nivel de educación Inicial, Primaria y secundaria que están dirigidos a los niños y adolescentes.

Según la Ley General de Educación N° 28044 en su artículo 29, la Educación Básica Regular:

Está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en diversos ámbitos de la sociedad. (Ministerio de Educación, Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, 2005)

La norma específica que la educación está dada para favorecer al niño en edad escolar al desarrollo integral. Todos los conocimientos, capacidades y valores adquiridos en su proceso de estudio les servirán para la buena convivencia ante la sociedad y para el buen desenvolvimiento en los diferentes contextos.

Educación Básica Regular (EBR)

El nuevo sistema educativo del Perú se reconoce como la Educación Básica Regular (EBR), está organizada por ciclos,

La Educación Básica Regular se organiza en siete ciclos que se inician en el nivel de Educación Inicial, en el cual se configuran las bases fundamentales del desarrollo de la personalidad, que en las sucesivas fases de la vida se integrarán y consolidarán; pasando por la primaria y culminando en la secundaria. (Ministerio de Educación, Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, 2005, pág. 11).

Para mayor detalle presento el siguiente cuadro:

NIVELES	Inicial		Primaria					Secundaria					
CICLOS	I	II	III		IV		V		VI		VII		
GRADOS	años	años	11°	2°2	33°	44°	55	6	1	2	3	4	55
	0 - 2	3 - 5		°			°	6°	1°	2°	3°	4°	°

Fuente: Diseño Curricular Nacional de Educación Básica. MED, 2005, Pág. 11

El cuadro representa el sistema educativo del Perú, tal cual organiza articulando los niveles que antes se concebían en forma separada. En ese sentido, hay un proceso que comienza en el Ciclo I del nivel Inicial y concluye en el ciclo VII del nivel Secundaria.

Basándome en mi proyecto de investigación, me interesa aclarar sobre el nivel secundario (ciclo VI y VII), según el DCN, 2005 en el ciclo VI (1er y 2do grado), los estudiantes al pasar de nivel primario a nivel secundario:

Deben superar dos situaciones nuevas en sus vidas: *la primera* situación tiene que ver con su vida personal y está relacionada con el desarrollo evolutivo, caracterizado por cambios corporales significativos de carácter interno y externo que son propios de la pubertad y que ejercen influencia decisiva en los procesos socio emocionales y cognitivos. *La segunda* está vinculada con su nuevo entorno educativo por los ajustes en los programas, metodologías, estilos de enseñanza y aprendizaje. (Ministerio de Educación, Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, 2005, pág. 14)

En esta etapa, el estudiante va construyendo progresivamente un pensamiento abstracto; es decir, sus imaginaciones, sus interrogaciones requieren explicaciones reales y de tal forma, es capaz de intuir, adivinar o deducir situaciones a partir de la observación. Cabe aclarar que, en esta etapa de estudio, en el estudiante se inicia un proceso de atracción por el sexo opuesto producto de la maduración de las glándulas sexuales.

El Plan de Estudios y las Áreas Curriculares

En la EBR se debe dar cuenta del proceso educativo durante los siete ciclos educativos, como señalo en el cuadro. Para ello, se asegura que las distintas áreas respondan a las características de los niños y niñas, adolescentes y jóvenes.

Tabla 1: Plan de Estudio de la Educación Básica Regular

PLAN DE ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR													
NIVELES	Educación Inicial		Educación Primaria						Educación Secundaria				
CICLOS	I	II	III		IV		V		VI		VII		
GRADOS	años	años	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°
Áreas Curriculares	Relación consigo mismo Comunicación Relación con el medio natural y social	Matemática	Matemática						Matemática				
		Comunicación: L1 y L2	Comunicación: L1 y L2						Comunicación				
			Arte						Inglés				
		Personal Social	Personal Social						Arte				
									Formación Ciudadana y Cívica				
									Historia, Geografía y Economía				
									Persona, Familia y Relaciones Humanas				
		Ciencia y Ambiente	Ciencia y Ambiente						Educación Física				
									Educación Religiosa				
									Educación Física				
Educación Religiosa													
Ciencia y Ambiente	Ciencia y Ambiente						Ciencia, Tecnología y Ambiente						
							Educación para el Trabajo						
TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA													

Fuente: MED, 2005, Pág. 48

Este conjunto de asignaturas o áreas curriculares, como se puede llamar, no guardan relación con la exigencia y demanda de los padres de familia. La enseñanza educativa en el nivel secundario es memorística y ajena a la realidad local.

Tabla 2: Distribución de horas pedagógicas según la EBR

Niveles	Inicial	Primaria	Secundaria
Horas obligatorias	25	20	29
		Incluye una hora(1) de dedicación exclusiva de Tutoría y Orientación Educativa	
Horas de Libre disponibilidad		10	06

Total de horas establecidas	25	30	35
(1) La hora de tutoría en primaria y secundaria no es una clase, es un momento para tratar los asuntos relevantes de la tutoría y dar la oportunidad a los estudiantes para interactuar y conversar sobre sí mismos y el grupo. Esto no excluye el trabajo tutorial de manera permanente en las diversas actividades de las áreas y talleres del currículo.			

Fuente: MED, 2005, Pág. 49

Centrando a mi tema de investigación, en el nivel secundario se distribuyen las horas de la siguiente manera:

Tabla 3: Organización y Distribución del Tiempo en la Educación Secundaria

ORGANIZACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO/EDUCACIÓN SECUNDARIA					
ÁREAS CURRICULARES	GRADOS DE ESTUDIOS				
	1°	2°	3°	4°	5°
Matemática	4	4	4	4	4
Comunicación	4	4	4	4	4
Inglés	2	2	2	2	2
Arte	2	2	2	2	2
Historia, geografía y economía	3	3	3	3	3
Formación ciudadana y cívica	2	2	2	2	2
Persona, familia y relaciones humanas	2	2	2	2	2
Educación física	2	2	2	2	2
Educación religiosa	2	2	2	2	2
Ciencia, tecnología y ambiente	3	3	3	3	3
Educación para el trabajo	2	2	2	2	2
Tutoría y orientación educativa	1	1	1	1	1
Horas de libre disponibilidad	6	6	6	6	6
Total de horas	35	35	35	35	35

Fuente: MED, 2005, Pág. 50

Las horas efectivas que se trabajan en la secundaria son 35 horas pedagógicas (la hora pedagógica es 45 minutos) que son trabajadas desde 1er año de estudios hasta los grados superiores, 5to año. Las Instituciones Educativas públicas y privadas desarrollan un determinado número de horas según el nivel educativo. En el caso de Educación Secundaria se efectúan 35 horas pedagógicas semanales y 1200 horas anuales.

El área de Comunicación y Matemática es al que se le da mayor prioridad, como podemos observar en el cuadro, la finalidad es fortalecer los aprendizajes adquiridos desde la primaria.

3.7.2 Diseño Curricular Nacional (DCN)

El Diseño Curricular nacional, según el Ministerio de Educación, constituye un “documento Normativo y de orientación válida para todo el país que resume todas las intenciones educativas y de manera abreviada expresa los aprendizajes previstos”. Así mismo, da unidad y atiende al mismo tiempo a la diversidad de los estudiantes. La Ley general de educación en su artículo N° 33 indica que el:

Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales. En la instancia regional y local se diversifican con el fin de responder a las características de los estudiantes y del entorno. (Ministerio de Educación, Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, 2005, pág. 16)

En ese marco, cada Institución Educativa construye su propuesta curricular, que tiene valor oficial, adecuando según el contexto social, geográfico, cultural y lingüístico, sin perder los lineamientos de la política educativa del Ministerio de Educación.

La DCN tiene las características de ser: Diversificable, Abierto y Flexible. Diversificable porque permite construir adecuando las características y demandas socioeconómicas, geográficas, culturales y educativas de las regiones, localidades e incluso de las Instituciones Educativas donde se aplican. Abierto porque está creado para incorporar contenidos que sean pertinentes a la realidad y su diversificación. Flexible porque permite modificaciones en función de la diversidad humana y social, de las particularidades, necesidades e intereses de los grupos poblacionales y de los cambios que la sociedad plantea. Con estas características, abre las posibilidades de ser Diversificable de acuerdo las características de cada IIEE, sin perder el lineamiento político. Además, da las posibilidades para ser incorporadas las capacidades, conocimientos y actitudes de acuerdo a cada realidad.

Sin embargo, es una letra muerta porque en las observaciones muestra que la enseñanza en la secundaria es tan igual como en otros colegios ciudadanos.

3.7.3 Educación Secundaria

El Ministerio de Educación del Perú se refiere a la secundaria que constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco años. Su enseñanza:

Ofrece una educación integral a los estudiantes mediante una formación científica, humanística y técnica. Afianza su identidad personal y social. Profundiza los aprendizajes logrados en el nivel de Educación Primaria. (Ministerio de Educación, Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, 2005, pág. 11)

En este nivel de estudio, el adolescente recibirá conocimientos relacionados a la humanidad, y podrá experimentar la convivencia en colectivos, en menor o mayor número de diferentes lugares y clases sociales. Así mismo es la primera relación en profundidad de la ciencia y a la tecnología.

En esta etapa, los adolescentes indígenas entran en conflicto con sus conocimientos y con su lengua materna awajún, porque todo el proceso de aprendizaje que recibirán o reciben será en lengua español y sus conocimientos y aprendizajes que trajeron desde la primaria se quedará en desuso.

3.7.3.1 Planificación y desarrollo de clase

Para planificar su trabajo, los profesores usan fundamentalmente libros de textos elaborados por el mismo MED y son distribuidos a través de la UGEL-C, pues los consideran los más actualizados.

Las observaciones realizadas hacen notar que, pese a todo el formalismo en la elaboración de planes y de su presentación a la dirección, estos no son la guía de trabajo en aula. En la revisión de cuadernos y por las observaciones etnográficas realizadas para esta investigación, puedo asegurar que no corresponde con lo planificado.

3.7.3.2 La Autoestima

Para la identidad de una cultura o tener una lengua frente a otra cultura diferente a la nuestra o en diferentes contextos se puede tener una autoestima adecuada. En relación a ello podemos especificar:

Cuando la sociedad a través de las instituciones escolares desvaloriza la lengua materna de los niños y o adolescentes se está incidiendo negativamente en la construcción de una autoestima positiva. Si el niño percibe que su lengua es despreciada y considerada poco valiosa, construirá una identidad personal y de pertenencia social desvalorizada. La baja autoestima constituye uno de los principales factores relacionadas con el bajo rendimiento escolar. (Galdames, Walqui, & Gustafson, 2011)

Es decir, los que ingresan de las comunidades a la secundaria, tienen que acceder a múltiples factores: medios de comunicación, la educación en castellano, abandono de sus padres. En este espacio, no se habla sobre la cultura ni la lengua, todo eso hace que el adolescente se vea conflictuado.

3.8 CARACTERIZACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA

3.8.1 Dinámica Sociolingüística del Perú

La República del Perú se caracteriza geográficamente por tener tres regiones naturales como: la costa, la sierra y la amazonía. Está dividida políticamente en 24 departamentos y una provincia constitucional El Callao. Su extensión territorial llega a 1 285.215.60 Km². “Su población total es de 31 488 625 personas” (INEI, 2016).

3.8.1.1 Situación de las lenguas indígenas en la República del Perú

El Perú es uno de los países que se caracteriza por ser multilingüe y pluricultural a causa de sus diversas lenguas y culturas.

Tabla 4: Identificación Lingüística de las lenguas originarias vigentes del Perú

FAMILIAS LINGÜÍSTICAS	LENGUAS ORIGINARIAS	TOTAL DE LENGUAS
1) Arawa	Madija(Culina)	01
2) Arawak	Ashaninka, kakinte(Caquinte), Chamicuro, Iñapari, Matsigenka, Nanti, Nomatsigenga, Resígaro, Yanasha, Yine	10
3) Aru	Aimara, Cauqui, Jaqaru	03
4) Bora	Bora	01
5) Cahuapana	Shawai, Shiwilu	02
6) Harakbut	Harakbut	01
7) Huitoto	Murui-Muinani, Ocaina	02
8) Jibaro	Achuar, Awajún, Wampis	03
9) Kandozi	Kandozi-Chapra	01
10) Muniche	Muniche	01
11) Pano	Amahuaca, Capanahua, Isconahua, Kakataibo, Cashinahua, Matses, Sharanahua, Shipibo-Konibo, Yaminahua, Yora (Nohua)	10
12) Peba-Yagua	Yagua	01
13) Quechua	Quechua	01
14) Shimaco	Urarina	01
15) Tacana	Ese Eja	01
16) Tikuna	Tikuna (Ticuna)	01
17) Tucano	Maijuna, Secoya	02
18) Tupí Guaraní	Kukama-Kukamiria, Omagua	02
19) Záparo	Arabela, Iqitu, Taushiro	03

Fuente: MINEDU, Documento nacional de Lenguas Originarias 2013, pag. 21

Según el Ministerio de Educación, en su Libro *Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú del 2013*, de donde extraemos la mayor cantidad de información, se describe la realidad lingüística de la siguiente manera:

Existen 19 familias lingüísticas: 2 andinas Aru y Quechua; 17 amazónicas Arawa, Arawak, Bora, Cahuapana, Harakbut, Huitoto, Jibaro, Kandozi, Muniche, Pano, Peba-Yagua, Shimaco, Tacana, Tikuna, Tucano, Tupí-Guaraní y Záparo. [...], se hablan 47 lenguas: 43 amazónicas y 4 andinas. (Ministerio de Educación, Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú, 2013, pág. 16).

Esta diversidad cultural y lingüística que tiene el país es por su diversidad climática, sus pisos ecológicos y los abundantes recursos naturales.

3.8.2 Normalización de las lenguas originarias del Perú

De los 47 pueblos originarios existentes en el Perú reconocidos por el Ministerio de Cultura, 20 cuentan con la normalización (alfabeto oficial) reconocidos mediante una Resolución Directoral emitida por el Ministerio de Educación para la normalización de su alfabeto. Dos (2) son de la parte andina, siendo el quechua y aimara desde los años 1985, mientras los 18 restantes son de la amazonía: Ese Eja, Harakbut, Shipibo-konibo, Ashaninka, Yine, Awajún, Kakataibo, Kandozi-Chapra, Matsigenka, Jaqaru, Shawi, Nomatsigenka, Yanesha, Cashinahua, Murui-Muinani (Huitoto), Sharanahua, Secoya y Wampis. Una clara muestra de que las lenguas originarias de la amazonía estuvieron mucho tiempo abandonados por parte de la educación, sin embargo, no fue con la lengua Quechua y Aimara. Las lenguas amazónicas a partir del año 2006 se normalizan, pudiendo dar un paso a que las lenguas tengan sus propios alfabetos reconocidos por el Ministerio de Educación.

3.8.2.1 Reseña histórica ILV y la lengua awajún

En diferentes países de Latino América, a excepción de las regiones amazónicas, se puede notar que existió una serie de intromisiones que recibieron los pueblos indígenas amazónicos, con el único propósito de civilizar a los indígenas y cristianizar, ya que eran salvajes. La compañía de Jesús y el Instituto Lingüístico de Verano (ILV) fueron los que iniciaron el trabajo, aunque en ambas instituciones existían semejanzas y diferencias, como lo explica Barros.

Una diferencia se refiere a la selección de la lengua indígena que se usaría en la conversión. Mientras que las políticas de jesuitas consistían en reducir la diversidad lingüística, mediante el uso de una lengua única con valor supra-ético (tupí), el ILV propone traducir la Biblia a cada una de las lenguas ágrafas y, en una etapa posterior a las variedades dialectales de una misma lengua. Sin embargo, y pese a esa diferencia, ambas misiones presentan algunas constantes en sus experiencias de traducción y en la elaboración de un discurso cristiano en lengua indígena. (Barros, 1993, pág. 51)

Frente esta realidad, puedo centrar exclusivamente el trabajo que realizó el Instituto Lingüístico de Verano (ILV) en Latinoamérica que: en 1936 WILLIAN CAMERON

TOWNSEND, fundó la misión como el “Instituto Lingüístico de Verano” con el propósito único de traducir la biblia a las lenguas indígenas.

Desde su fundación se extendió rápidamente a varios países de los distintos continentes. Inició su trabajo en México en 1935, a partir de esa fecha ha realizado estudios lingüísticos en más de 750 idiomas autóctonos en 36 países. En América Latina, México se constituyó en la base fundamental de trabajo y desde allí irradió un mismo modelo de trabajo que fue implementado progresivamente en Perú, Colombia, Ecuador, Bolivia y Brasil en 1950; en Honduras 1960, y en Panamá en 1970. (Castro Mantilla, 1997, pág. 22)

La extensión de manera acelerada que abarcó el ILV en América Latina y en otros continentes fue porque los mismos gobiernos de turno de diferentes países invitaron de manera directa mediante convenios, con el único propósito de que realicen estudios de la lengua, alfabetización, y otros servicios como mejoramiento moral y material de los pueblos indígenas posibilitando su integración a la sociedad nacional, ya que todos los amazónicos eran conocidos como salvajes y criminales que no tenían alma. Y que era muy difícil de ponerse en contacto, es la razón por la que el ILV tenía otros intereses muy particulares “enseñar nuevos patrones culturales” (Barros, 1993, pág. 48),

El Equipo de trabajadores que conformaban el Instituto Lingüístico de Verano fueron personas profesionales que se destacaban en diferentes áreas como: traductores, personal de apoyo en área de educación, lingüística, medicina, agronomía y antropología que eran de diferentes países: Estados Unidos, Inglaterra, Alemania y Australia, preparados en diferentes universidades.

La metodología de trabajo del Instituto Lingüístico de Verano fue al estilo norteamericano, en cuanto el cambio cultural, para ello la lengua era muy importante para la introducción de cambio y de igual forma para la evangelización. Por ello, era muy importante en el campo una relación directa con el pueblo indígena, luego formar personas en la Educación Bilingüe y además en las capacitaciones técnicas. El trabajo de campo facilitaba que los lingüistas estudiaran la historia de cada pueblo indígena, su lengua y su cultura, por lo que tienen que tener una estrecha relación con la comunidad. En algunas ocasiones, los pueblos

indígenas se resistían a ellos, tenían que relacionarse a través de los regalos, los otros fueron por intermedio de los misioneros que se encontraban laborando dentro de la comunidad. Lo más probable era que, entraban a las comunidades indígenas ofreciendo y comprometiendo:

El Instituto Lingüístico de Verano se comprometía a mejorar y crear infraestructura (escuelas, postas, pistas de aterrizaje) responsabilizarse por la educación y la salud de los grupos, estos facilitaban las labores de ILV autorizando su permanencia en las comunidades garantizando la participación de algunas personas o familiares en las actividades implementadas por el ILV. (Castro Mantilla, 1997, pág. 71)

Estar dentro de la comunidad y convivir con ellos fue una estrategia muy favorable y estratégica para el Instituto Lingüístico de Verano, ya que le permitía desplazarse a otras comunidades del mismo pueblo. Esa convivencia fue el aprendizaje del idioma indígena, luego fueron los misioneros que empezaron a alfabetizar y formar maestros Bilingües y promotores de Salud; después fueron introduciendo otras actividades como la agropecuaria, preparación del liderazgo, radiotécnico, carpintería. Según Castro Mantilla (1997), Los lingüistas, por analizar las lenguas, convivían con los indígenas más de 10 años, con periodos intermitentes. Para las visitas y seguimientos a las comunidades fueron de dos a tres veces y en cada viaje permanecían 4 a 12 semanas, todo ello en los meses de noviembre a enero.

Para el Instituto Lingüístico de Verano, la educación bilingüe fue una estrategia indispensable para la imposición y así cambiar la mentalidad a los indígenas y dar paso a la mentalidad occidental, poner a la igualdad del pensamiento como de la cultura occidental mercantilizada y poner parte dentro a la sociedad consumista. A esto lo llamaban la integración a la sociedad nacional. La lengua en la educación facilitó con la iniciación de la escritura para dar pase a la lengua castellana,

Los programas de educación Bilingüe empleados fueron de tipo Transicional, es decir que se aprovechan los elementos y las características de la lengua materna para la enseñanza de la lectura y escritura pasando paulatinamente en la enseñanza de la lectura y escritura en castellano. (Castro Mantilla, 1997, pág. 81)

En conclusión, el Instituto Lingüística de Verano (ILV) en territorio Latino Americano ingresó por muchos propósitos: de evangelizar a los indígenas de diferentes pueblos,

reconocimiento de recursos naturales para la próxima explotación y para conversión a una sociedad consumista de los pueblos indígenas. Frente a esto el ILV aparecía como una Institución Científica que está basada en el estudio de lenguas y dar fe a los ágrafos mediante una traducción de la Biblia. En muchos pueblos indígenas amazónicos el ILV crearon alfabetos como a ellos les parecía:

La visión (del ILV) de la lengua es hoy considerada por la mayoría de los lingüistas del mundo, como una visión superada [...], Es una visión superada porque es una visión demasiado formalista de la lengua. No tiene en cuenta la interpretación de las categorías gramaticales, no tiene en cuenta la semántica en general (que es el estudio de los significados) y reduce la sintaxis de un idioma a una máquina puramente formal, un sistema de reglas de colocaciones [...]. De esta situación, un aspecto bastante antipático para un científico, es la forma como todos sus exponentes siguen la misma teoría, la misma metodología, la misma técnica. (Stoll, 1985, pág.366)

Duro mucho tiempo en seguir usando las grafías creadas por ILV, hasta que hubo una propuesta de FORMABIA que puso en debate y finalmente en coordinación con la MED, desde el año 2009 ya se cuenta con un alfabeto awajún.

3.9 LENGUAS EN EL DEPARTAMENTO DE AMAZONAS

En los 24 departamentos del Perú existen hablantes de las lenguas originarias. Sin embargo, para determinar la ubicación de mi investigación, se ha tomado en específico al Departamento de Amazonas.

El Departamento de Amazonas está ubicado en la parte norte del Perú. Limita al este con el departamento de Loreto, al oeste con el departamento de Cajamarca, al norte con el vecino país del Ecuador y al sur con los departamentos de La Libertad y San Martín. Tiene una extensión territorial de 39, 249.13 Km². (En Perú todo encuentro, 2016). Fue fundado el 21 de noviembre de 1832 y su capital es la ciudad de Chachapoyas. Se divide políticamente en 7 provincias y 83 distritos: Chachapoyas con 21 distritos, Bagua 5 distritos, Bongará 12 distritos, Condorcanqui 3 distritos, Luya 23 distritos, Rodríguez de Mendoza 12 distritos y Utcubamba con 7 distritos (Solís Fonseca, 2012, pág. 24).

3.9.1 Situación de las lenguas indígenas vigentes en el Departamento de Amazonas

En el departamento Amazonas existen solo tres lenguas originarias awajún, quechua y wampis:

Las lenguas originarias Awajún y Wampis, habladas en el departamento de Amazonas, son vitales; es decir, son habladas por todas las generaciones del pueblo. Por otro lado, el quechua de Chachapoyas está seriamente en peligro, ya que no es transmitido a los niños. (Ministerio de Educación, Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú, 2013, pág. 219)

En este departamento, predomina la lengua originaria awajún, le sigue el wampis y el quechua, habladas en una parte de la Amazonía solo por generación adulta, y los niños no hablan porque para ellos el castellano es la lengua de prestigio y cada vez está ganando espacio con mucha fuerza.

Hace miles de años, los indígenas awajún han venido ocupando el territorio amazónico, luego fue expandiéndose a los departamentos de Cajamarca, San Martín, Loreto, y actualmente, según el censo 2007, se incluye también los departamentos de Ucayali y Lima. Fueron extendiéndose por muchos factores: guerras con los vecinos pueblos indígenas, por búsqueda de un territorio con abundancia de recursos, por enfermedad, entre otros.

Actualmente:

Las tierras que ocupan los Awajún y Wampis han sido adjudicadas a las comunidades indígenas mediante el régimen de Reserva (D.S. 03 de 1957) y por la Ley de comunidades Nativas (D.L. N° 20653 y N° 22175 de 1974 y 1978 respectivamente) como forma administrativa por la cual el Estado reconoce y garantiza el derecho a la tierra a los pueblos originario. (Solís Fonseca, 2012, pág. 25)

Por esta razón, los awajún defienden su territorio como poseionarios porque los ampara la Ley y porque son dueños históricos.

Capítulo 4: Resultados

En este capítulo presentamos los resultados de los datos que se recogieron de los 25 adolescentes y jóvenes de la comunidad de Ebrón que estudian en la secundaria: (a) se describe los procesos que ayudan al desplazamiento del uso de la lengua awajún al castellano, para ello, se analizó los múltiples factores que intervienen en el desplazamiento del uso de la lengua indígena. (b) se describe a través de las observaciones y entrevistas el uso de la lengua castellano dentro del aula y fuera de ello. (c) se describe las perspectivas de los docentes, padres de familia y alumnos de la secundaria sobre la EIB en la secundaria. (d) Se incluye también las descripciones sobre el contagio lingüístico de los estudiantes indígenas en la secundaria. (e) hemos identificado en los padres de familia, docentes y alumnos los deseos que tiene en implementar la EIB en la secundaria.

Además, en este capítulo se presenta los resultados en dos partes. Como primera parte corresponde a la contextualización a la provincia de Condorcanqui, la comunidad de Ebrón y los colegios Ciro Alegría y Mixto Nieva. En la segunda parte nuestros hallazgos en relación al desplazamiento del uso de la lengua awajún por el español en los adolescentes y jóvenes de la comunidad de Ebrón, dentro del ámbito colegial.

PARTE I. CONTEXTUALIZACION DE LA ZONA DE ESTUDIO

4.1 PROVINCIA DE CONDORCANQUI

La Provincia de Condorcanqui es una de las 7 provincias del departamento de Amazonas. Esta provincia tiene el mayor número de población Awajún en comparación con los otros departamentos. Fue creada mediante la Ley N° 23832 del 18 de mayo de 1984, en el segundo gobierno de Fernando Belaunde Terry. Su nombre lo determinó el Congreso de la República en homenaje a la inmolación de don José Gabriel Condorcanqui Noruega (Tupac Amaru II). La capital es la Villa de Santa María de Nieva, distrito de Nieva, ubicada sobre los 224 msnm. Esta provincia se divide en tres distritos: Nieva, el Cenepa y Río Santiago. Los

principales ríos que atraviesan la provincia son: Marañón, Cenepa, Santiago, Nieva y Domingusa.

Por su ubicación geográfica, pertenece al departamento de Amazonas, tiene una superficie de 17 865.38 km². Limita por el Este con el departamento de Loreto, Noroeste con el vecino país del Ecuador, por el sur con la provincia de Bongará y Utcubamba.

La provincia de Condorcanqui, en las últimas décadas, se convirtió en un centro comercial donde habitan múltiples personas: (A) de la misma zona, indígenas awajún, wampis (B) foráneos que llegaron por el comercio, trabajo y/o múltiples factores. El mayor número de población es indígena. Sin embargo, la lengua franca es la castellana dentro de la población de Nieva-Condorcanqui. La razón por la que el castellano sea una lengua franca es justamente por los múltiples centros comerciales que son propiedad de personas foráneas, hablantes monolingües del español; además, por la presencia de múltiples Instituciones públicas y privadas que por lo general los trabajadores son igual monolingües hispano hablantes.

Es más, en estos momentos la escuela (nivel inicial y primaria) dentro del Cercado de la provincia tienen como objeto y medio de aprendizaje el castellano. Todo lo contrario, sucede en las escuelas de las zonas rurales, donde se implementa y se viene trabajando el programa de EIB, donde viene cumpliendo un papel muy importante en cuanto a la resistencia y el deseo de seguir manteniendo viva la lengua materna awajún. Además, el gran avance que se ha tenido es que, a nivel del Ministerio de Educación, se crean plazas Bilingües para las IIEE declaradas Bilingües y la Unidad de Gestión Educativa Local Condorcanqui (UGEL-Condorcanqui), Institución que vela por la Educación inicial, primaria y secundaria, junto con las organizaciones indígenas lograron mantener las plazas bilingües con docentes bilingües y ejecutarlos como la norma estipula; es decir, un docente awajún tiene que trabajar en la comunidad donde hay niños awajún hablantes. De esa forma, la comunidad y los entes ejecutores a la educación están concientizados.

4.1.1 La Comunidad Indígena de Ebrón

La comunidad de Ebrón está ubicada en la margen derecha del río Marañón, dentro del Distrito de Nieva, provincia de Condorcanqui. Está a 8 km aproximadamente de distancia de la mencionada Provincia. Su creación ha sido promovida gracias por la Organización del Consejo Aguaruna y Huambisa (CAH), el gran interés y la insistencia de los mismos pobladores.

Gracias a la gestión comunal encabezada por el Apu de la comunidad, por primera vez, mediante Resolución Directoral N° 311-OEA-ORAMS-II-75, de fecha 18 de julio de 1975, el Ministerio de Agricultura a través de la Dirección General de reforma Agraria y Asentamiento Rural la reconoce como una comunidad nativa y dispuso la inscripción ante el registro público como la Comunidad Nativa “Ebrón”, así dando cumplimiento al Decreto Ley N° 20635 “Ley de las Comunidades Nativas y Promoción agropecuaria de las regiones de Selva y Ceja de Selva”, promulgado por el Gobierno Revolucionario de la Fuerza Armada.

Es allí donde les otorgan a las Comunidades Nativas Título de Propiedad de las tierras que actualmente ocupan. Por tanto, por resolución Directoral N° 2626-75-DGRA-AR, de fecha 11 de agosto de 1975, se dispuso otorgar el Título de Propiedad N° 0100-75, a favor de la Comunidad Nativa de EBRON, sobre una extensión de Un Mil Doce Hectáreas y Cuatro Mil Setecientos Sesenta y Tres metros cuadrados (1 012 Has. 4 663 m²). En aquel entonces, pertenecía al Distrito de El Cenepa, Provincia de Bagua y Departamento de Amazonas.

Con el transcurso de los años, el territorio fue un área insuficiente debido al crecimiento poblacional y a la escasez de recursos naturales, que no les permitía realizar sus actividades de caza, recolección, pesca, y otros como medio de subsistencia. Esto les obligó a gestionar la ampliación del territorio. Y esta vez, el Ministerio de Agricultura a través del Proyecto Espacial Titulación de Tierras y Catastro Rural, dando el cumplimiento al Decreto Ley N° 22175 “Ley de Comunidades Nativas y de Desarrollo Agrario de las Regiones de Selva y Ceja de Selva” por Resolución Directoral N° 016-94-RENO-M-DRA de fecha 14 de febrero de 1994, aprueba la ampliación del territorio bajo el procedimiento seguido por la Dirección Sub Regional

Agraria I Jaén. La ampliación territorial fue de una extensión superficial de Novecientos ochenta y nueve Hectáreas y Seis mil Ochocientas setenta y cinco metros cuadrados (989 Has. 6, 875 m²).

El censo comunal 2012 estima una población de 610 (seiscientos diez) habitantes entre niños niñas, jóvenes, adultos y ancianos. Los primeros pobladores de esta comunidad son en la actualidad personas ya adultas migrantes de la comunidad de Numpatkaim (cabecera del río Cenepa) que pertenece al distrito de “El Cenepa” de la Provincia de Condorcanqui. Los fundadores de esta comunidad son la familia Samaniego y Shimbucat, natural de la comunidad de Numpatkaim. El motivo de llegada de estas familias a la comunidad de Ebrón tiene que ver mucho con la historia del boom de caucho en la Amazonía. Salieron de la comunidad de origen en busca de nuevas tierras con abundancia en recursos de flora y fauna.

La administración comunal es ejercida por un APU (autoridad máxima dentro de la comunidad) y está conformado por una junta directiva, ésta se renueva cada dos años por elecciones democráticas en asambleas generales. Esta directiva está conformada por un Presidente (a quien se le denomina APU de la comunidad), vicepresidente, secretario, tesorero, Vocal 1 y 2 y cuatro policías comunales. La función de esta junta directiva es velar básicamente por el buen vivir: resuelven problemas de robo, adulterio, chismes, entre otros. En caso de problemas grandes como problemas del territorio, guerras, someten ante la asamblea y resuelven de manera democrática. Además, en la comunidad existen comités que apoyan como: Comité Vaso de Leche, Comité de productores de plátano y cacao, Comité de agua Potable, Comité de deporte, comité de bazar comunal. Así mismo, en el sector educativo tenemos: la junta directiva de APAFA Primaria y la junta directiva de APAFA Inicial.

4.1.1.1 Toponimia de la comunidad de Ebrón

Según Serrano Calderón de Ayala (1995), David Samaniego fue de origen ecuatoriano, aventurero que se dedicaba a extraer oro de manera artesanal, no se percató del límite territorial

y entró al territorio peruano, junto con jóvenes ecuatorianos de apellido: Arrobo, Valverde, Bermeo.

David Samaniego Shunaula, junto con otros tres ecuatorianos, ingresó al Alto Marañón por la Cordillera del Cóndor antes David, al igual que sus compañeros, fue orero, cauchero y terminó formando hogar con mujeres aguarunas. (Serrano Calderón de Ayala, 1995)

Los jóvenes aventureros fueron apresados por el ejército peruano quienes resguardaban las fronteras y tras muchos trámites entre países vecinos quedó resuelto el problema dejando en libre elección de su país, y optaron porque darse en el Perú, Samaniego decidió quedarse en la comunidad de Numpatkaim donde viven los Awajún. David Samaniego por sus habilidades de pesca que realizaba con la tarrafa (atarraya) hecha por él mismo y por el dominio del castellano, tuvo la facilidad de contactarse con los vivientes de la comunidad y logró aprender la lengua awajún, que le dio la facilidad de convivir con muchas mujeres y así tuvo muchos hijos.

En la época de caucho, desde Numpatkaim transportaban sus productos para la venta hasta la Provincia de Condorcanqui. Samaniego era la persona clave, dominaba las lenguas awajún y castellano y era bueno en cuestión de negociar, ya que los compradores eran hispano hablantes. Entonces, los pobladores indígenas monolingües awajún hablantes confiaban en él, lo trataban bien y obedecían lo que él decía. De tal forma, se sentía patrón, ya que podía manejar a todos los indígenas que eran sus fieles seguidores.

El retorno en canoa de la provincia de Condorcanqui hasta Numpatkaim era cuestión de semanas, tenían que surcar río arriba y justo su primer día de retorno era en el lugar donde hoy está ubicada la comunidad llamada Ebrón; en ese lugar tenían su *jetenak* (casas pequeñas con chacras provisionales) donde cada vez que llegaba a la provincia se quedaba días para abastecerse de yuca, plátano y masato (Chicha de yuca) para su retorno. En ese lugar abundaban muchos animales, le gustó ese lugar y decidió venir con su fiel amigo Shimbucat.

Shimbucat y su esposa Dajajaip tenía varios yernos como: *Apatiu Entsakua*, *Tiwip Agkuash*, *Antuntsai Wajuyat*, con quienes llegaron al lugar junto con David Samaniego, allí se multiplicaron y pudieron formar una comunidad.

La comunidad de nombre Ebrón es bíblico, que fue nombrado por mi padre David Samaniego quien era católico, se sintió como el rey David quien venció al gigante Goliat. Se sentía Rey porque tenía varias mujeres, varios seguidores que le respetaban y obedecían lo que él decía, afirmaba de, que el pasaje bíblico cuenta que el verdadero Rey David era del lugar llamado Ebrón, entonces a alusión de eso puso similar nombre a la comunidad donde él residía, porque él se sentía como rey. (ENT. 12. FASG. 01-12-2014)

Samaniego fue el único letrado y de religión católica, es por eso que conocía algo de pasaje bíblico, eso le favoreció para poner el nombre a la comunidad donde él fue el primer comunero y fundador. El resto de seguidores como Shimbucat fueron analfabetos a la cultura occidental y desconocían a la religión católica.

4.1.1.2 Situación de las lenguas indígenas de la comunidad de Ebrón

A continuación, describimos la situación sociolingüística actual de hablantes de la comunidad:

Abuelos.- los abuelos y abuelas existentes de la comunidad de Ebrón son monolingües, no hablan ni entienden el castellano, solo escuchan entienden y hablan su lengua awajún, son iletrados y siempre permanecen en su comunidad.

Padres y madres.- por manejar dos lenguas están considerados como Bilingües incipientes. En su contexto (comunidad) todo es lengua awajún y cuando salen de su comunidad, estando en la provincia para comprar o vender sus productos utiliza el castellano, en casos específicos y en determinado tiempo. Los que salieron fuera de su comunidad por servicio militar obligatorio por un lapso de 2 años o por trabajo, ellos sí tienen un fluido castellano y solo en sus momentos de borrachera y cuando hay visitas de autoridades castellano hablantes utilizan el castellano.

Los jóvenes y señoritas.- en su mayoría tienen estudios primarios concluidos; otros poseen estudios secundarios y una mínima cantidad cuenta con estudios superiores. En esta

categoría, la mayoría lee, escribe y habla en ambas lenguas. Los que estudian o tienen educación secundaria hablan su lengua materna el awajún y el castellano con mayor facilidad, la razón es que durante los 5 años de estudios que realiza el nivel secundario conviven en un contexto de habla castellana, y toda la comunicación entre compañeros y las clases que recibe es en castellano. Hay un divorcio total con la comunidad (cultura) y con sus mismos padres.

Los niños y niñas.- En especial de 6 a 12 años estudian en el nivel primario, son considerados dentro del bilingüismo secuencial. Leen, escriben y hablan en su lengua materna awajún y en cuanto al manejo del castellano están en nivel básico, que conforme van avanzando estarán perfeccionando en cuanto el manejo de dos lenguas de manera equilibrada. El contexto lingüístico es todo en awajún. Así mismo, los de nivel inicial de 3 a 6 años son bilingües incipientes porque solo entienden el castellano y pueden hablar oralmente en saludos, pedir permiso, cantar, etc.

Niños y Niñas menor de 3 años.- Los niños menores de 3 años son los que no estudian, están aún en su casa junto a su madre y todo lo que se habla es en lengua awajún, es por eso que son monolingües awajún hablantes.

El contexto sociolingüístico de la comunidad de Ebrón en general es la lengua awajún. Hablan en el deporte, en los trabajos comunales, en las fiestas, en la cacería, en la pesca y en las asambleas, es por eso que aún se mantiene vital en cuanto su uso de lengua.

En conclusión, la comunidad de Ebrón tiene un territorio propio saneado legalmente, una forma de organización y una lengua propia. Una escuela que integra a muchos agentes educativos. Es por eso, cada vez quiere seguir mejorando y lo gestionan en conjunto. Son conscientes que la lengua awajún es primero por encima de todos, así se identifica de ser parte de ello y merece defender lo nuestro.

Al respecto de las lenguas indígenas en relación a la Educación Intercultural Bilingüe, en la comunidad de Ebrón está en su proceso de florecimiento, porque el Ministerio de Educación a través de las escuelas viene implementando con materiales didácticos, material bibliográfico, tanto en su lengua materna y en castellano para dar facilidad al proceso de

aprendizaje de los niños en ambas lenguas y capacitando a los maestros en cuanto al trabajo pedagógico en las escuelas Bilingües. Toda esa implementación se da en nivel primario e inicial. Hay un gran vacío en nivel secundario. En primaria, los materiales pedagógicos responden a la lengua de los estudiantes indígenas, pero en la secundaria hay dificultades porque no hay una continuidad en la enseñanza de EIB. Es allí donde los padres de familia y los mismos estudiantes de la secundaria prefieren al castellano, ya que la lengua awajún no se trabaja en la secundaria.

El mismo Ministerio de Educación, para atender a todas las IIEE en zonas rurales, organizó a las escuelas por redes Educativas (Trabajar con las escuelas más cercanas) y en cada red Educativa creó plazas para tener un monitor quien esté permanente en rotación para dar atención a los docentes en cuanto al trabajo pedagógico. Es más, el Monitor cumple la función de capacitador a los docentes y padres de familia en la educación intercultural bilingüe bajo un lema: “la educación es tarea de todos.” Por tal razón la comunidad es consciente, valora y apoya cada vez que lo soliciten.

4.2 COLEGIOS SECUNDARIOS A NIVEL DEL DISTRITO NIEVA, PROVINCIA DE CONDORCANQUI

En la Provincia de Condorcanqui, en el Distrito Nieva en la actualidad se cuenta con once (11) colegios secundarios, según [www.colegiosenperu.com/colegios-secundaria-en-nieva\(condorcanqui-amazonas\).htm](http://www.colegiosenperu.com/colegios-secundaria-en-nieva(condorcanqui-amazonas).htm). Cabe aclarar que ninguno de estos colegios secundarios tiene la modalidad bilingüe, pese a la existencia de estudiantes hablantes de la lengua indígena (awajún y wampis). La creación de los colegios secundarios en la provincia se realiza en los puntos estratégicos. Muchas veces, la creación de los colegios secundarios es producto de una gestión hecha por los mismos pobladores con el propósito de preparar a los adolescentes y jóvenes para responder las necesidades y demandas de la población.

Tabla 5: Cuadro de Colegios Secundarios del Distrito de Nieva y Lenguas que predominan

N°	Nombre	Lugar	Lengua que Predomina
01	Julio Ramón Riveyro	Parcelación Monterrico	Awajún
02	Ciro Alegría	Ciro Alegría	Awajún
03	CPED-17105	Boca Cachiaco	Awajún
04	Ipacuma	Ipacuma	Awajún
05	Juan Velasco Alvarado	Juan Velasco Alvarado- Nieva	Awajún
06	Manuel Gonzales Prada	José Olaya	Awajún
07	Mixto Nieva	Nieva	Awajún
08	Ricardo Palma Soriano	Kigkis	Awajún
09	Santa Rosa	Pagkintsa	Awajún
10	Weepiu Yuu Kuyu	Urakusa	Awajún
11	Yumegkus	Yumigkus	Awajún

[www.colegiosenperu.com/colegios-secundaria-en-neieva\(condorcanqui-amazonas\).htm](http://www.colegiosenperu.com/colegios-secundaria-en-neieva(condorcanqui-amazonas).htm)

El cuadro que presento da a entender, en la provincia de Condorcanqui, que en el distrito de Nieva solo existen 11 IIEE de Nivel secundario. En estos colegios, en la población escolar la lengua que predomina es el awajún como L1 y el castellano como L2. Sin embargo, en todos los colegios secundarios, sin excepción, el desarrollo de clase es en castellano, que lleva a los jóvenes a la castellanización.

Para explicitar con mayor detalle, tomé como referencia a dos colegios secundarios, donde estudian los adolescentes y jóvenes de la comunidad de Ebrón:

4.2.1 Colegio Secundario Ciro Alegría

El Ministerio de Educación a través de la Dirección Zonal de educación de Bagua, mediante Resolución Directoral Zonal N° 00345 en la fecha 09 de julio del 1987, crea el Colegio Secundario Ciro Alegría, en el Centro Poblado del mismo nombre, pertenece al Distrito Nieva, provincia de Condorcanqui. Teniendo el código de ubicación geográfica N° 010401, y el código del Local es el N° 006525.

Tabla 6: Relación de Docentes del Colegio Ciro Alegría en 2014

Nº	NOMBRE DE DOCENTES	S	CARGO	ESPECIALIDAD	LENGUA QUE HABLA
01	VASQUEZ SILVA, Horacio	H	DIREC./N	Administrativo	Castellano
02	ALTAMIRANO SILVA, Idelmo	H	PROF.A/C	Matemática	Castellano
03	ARROBO SAMIEGO, Genaro	H	PROF.A/N	Educación Física, Religión, Formación ciudadana y lectura	Bilingüe
04	AVELLANEDA BRAVO, Elsa	M	PROF.A/N	Matemática y lectura	Castellano
05	DIAZ DELGADO, Eladio	H	PROF.A/C	Comunicación, Educación Física	Castellano
06	FLORES RODRIGUEZ, Kay Ketty	M	PROF.A/C	Persona y Familia	Castellano
07	JIMÉNEZ LARA, Próspero	H	PROF.A/N	Arte e Inglés	Castellano
08	LABORIANO MALCA, Miguel E.	H	PROF.A/C	Historia y Geografía	Castellano
09	MINGUILLO SABA, Ross Ángela	M	PROF.A/C	Ciencia y Tecnología y Educación Física	Castellano
10	MONTES SANAVIA, Juan M.	H	PROF.A/C	Computación y formación ciudadana	Castellano

Fuente: CAP 2015, IIEES Ciro Alegría

En el año 2014, la plana docente de la IIEE secundaria Ciro Alegría fue de nueve docentes y un Director. A excepción del profesor Genaro, que es docente bilingüe y de la zona, el resto de los docentes son monolingües castellano hablantes, son foráneos y vienen de las zonas urbanas por motivo de trabajo. Además, son docentes contratados en su mayoría, para el próximo año muchos no trabajarán y serán enviados a otros colegios.

La IIEE ya hace 28 años que viene funcionando. En este centro de estudio estudian adolescentes y jóvenes de las comunidades indígenas, en su mayoría son de escasos recursos económicos, por no enviar a sus hijos a las ciudades prefieren traerlos a este lugar. Las comunidades beneficiadas de este colegio son: Yahuahua, Tampe, Nueva Esperanza, Chingamar, Ebrón, Alto Canampa y anexos de estas comunidades.

El plantel cuenta con un pequeño ambiente que utilizan como lugar de dormitorio y un pequeño espacio para la cocina, utilizan alumnos que no tienen parientes en el Centro poblado,

de escaso recurso y no tienen donde quedarse, es por eso que la IIEE les facilitó ya que su presencia de ellos puede evitar cualquier robo que se pueda suscitar. Sin embargo, el resto de los estudiantes son del mismo lugar o tienen parientes donde están alojados o tienen cuartos en alquiler.

La infraestructura está construida para aulas de clase, biblioteca y dirección. No hay vivienda para los profesores, y cada docente busca la manera de acomodarse con su propio recurso, por este lado el gobierno o los municipios no apoyan para la vivienda de los profesores.

4.2.2 Colegio Secundario Mixto Nieva

La IIEE Secundaria de Menores Mixto Nieva, de Santa María de Nieva, comprensión del Distrito de Nieva, Provincia de Condorcanqui, fue creada por resolución Directoral Zonal N° 0747, en la fecha 09 de junio de 1975; inició su funcionamiento con carácter experimental con una población de 50 alumnos entre varones y mujeres. Finalmente, mediante R.D.Z. N° 1008 del 05 de julio de 1997 se adecúa el funcionamiento en la modalidad de adultos nocturnos no escolarizado, hasta la fecha llamado PRONESA. Cabe aclarar que desde el año 2004 a la fecha, a todos los colegios a nivel nacional se les denomina Instituciones Educativas, por lo que actualmente el Colegio Nacional Mixto Nieva se denomina Institución Educativa Secundaria de Menores Mixto Nieva.

La mencionada IIEE secundaria es la más antigua y la más prestigiada por contar una infraestructura, sala de cómputo implementada, biblioteca, canchas deportivas, docentes completos de especialidad, etc. En los eventos: deportivos, de conocimientos y de disciplina siempre se destacaron. Además, el contexto sociolingüístico es hispano, eso por eso que muchas personas de las diferentes comunidades cercanas o de lejanías optan por matricularlos en esta IIEE.

4.3 PLAN DE ESTUDIOS EN LOS COLEGIOS SECUNDARIOS A NIVEL NACIONAL

En este punto, hago conocer acerca del Sistema Educativo Peruano y así comprender mejor el Currículo en la educación secundaria, tomando como base los referentes normativos y legales del Ministerio de Educación que se encuentran en vigencia, tales como la Ley General de Educación N° 28044, y el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular (DCN). Según el Ministerio de Educación 2013 “El Diseño Curricular Nacional, es un documento normativo y de orientación para todo el país. Para ello, requiere ser adecuado y enriquecido a través del proceso de diversificación curricular en las instituciones educativas” Cada IIEE, de acuerdo a las características socio culturales y a las necesidades educativas de los estudiantes diversificará manteniendo el lineamiento político de la educación nacional.

4.3.1. Áreas Curriculares

Para la investigación tomé en cuenta las siguientes áreas: A) Comunicación, B) Persona, Familia y Relaciones Humanas, C) Historia, Geografía y Economía, D) Matemática.

Elegí estas áreas, para ver si en estas áreas se tiene en cuenta tema de: sociedad, lengua y cultura awajún. Sin embargo, pude notar que en la DCN la competencia a lograr en el nivel secundario son temas que al mismo estudiante indígena ayuda a conocer más otra realidad que a su propia cultura.

4.3.1.1 Competencias por Áreas curriculares

Área de Comunicación, en esta área en el nivel secundario en la DCN de EBR, menciona que se debe trabajar las competencias por ciclo. Las competencias a lograr son en: Expresión y Comprensión Oral; Comprensión de Texto y Producción de Texto. Todo ello en castellano.

Tabla 7: Competencias del Área de comunicación

	CICLO VI	CICLO VII
EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, utilizando en forma pertinente las cualidades de la voz, el registro lingüístico y los recursos no verbales. • Comprende el mensaje de los demás, asumiendo posiciones críticas, y valorando los giros expresivos de su comunidad en el marco del diálogo intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus ideas en forma organizada, original y elocuente en situaciones comunicativas interpersonales y grupales, demostrando seguridad y consistencia en sus argumentos. • Comprende el mensaje de los demás, refutando o apoyando críticamente las ideas, y valorando la diversidad lingüística y cultural.
COMPRENSIÓN DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende textos de distinto tipo, disfrutando de ellos, discriminando lo relevante de lo complementario; hace inferencias a partir de los datos explícitos, asume posiciones críticas, y reflexiona sobre su proceso de comprensión con el fin de mejorarlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende textos de distinto tipo, según su propósito de lectura; los contrasta con otros textos; opina críticamente sobre las ideas del autor y el lenguaje utilizado; y valora los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la comprensión del texto.
PRODUCCIÓN DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Produce textos de distinto tipo, en forma clara, coherente y original, en función de diversos propósitos y destinatarios; utilizando en forma apropiada los elementos lingüísticos y no lingüísticos, y reflexionando sobre ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Produce textos de distinto tipo, en forma adecuada, fluida, original y coherente, en función de diversos propósitos y destinatarios; utilizando de modo reflexivo los elementos lingüísticos y no lingüísticos para lograr textos de mejor calidad.

Fuente: MED 2013, pág. 343

Las competencias están organizadas gradualmente por ciclo. Por ejemplo, en la competencia Expresión y Comprensión Oral en el ciclo VI, solo se asegura Expresar sus ideas con claridad y fluidez en situaciones comunicativas interpersonales, mientras en el ciclo VII• Expresa sus ideas en forma organizada, original y elocuente en situaciones comunicativas. Así

mismo, en la competencia de Comprensión del texto, comprenden textos de distintos tipos. Para lograr esta competencia el docente de la materia hace que los estudiantes realicen múltiples textos aprovechando los libros emitidos por el Ministerio de Educación, por ejemplo:

Profesor: buenos días alumnos. (Y los alumnos responden de manera coral.)

Profesor: alguien recuerda ¿qué es lo que se hizo la clase anterior? Comprensión de lectura, ¿verdad? Y ¿Cuál fue la lectura?

Alumna: “La Chirimoya.”

Profesor: Voluntario que salga a leer. (Y sale uno a leer al frente de los demás.)

Profesor: Luego sales tú, luego tú. (Selecciona el docente. Después de realizar lecturas los alumnos.)

Profesor: ¿Han entendido la lectura?

Alumnos: siiiii... (Responden en forma coral.)

Profesor: ahora responderemos las respuestas.

Alumnos: (Leen la primera, segunda, tercera...pregunta y finalmente terminan las respuestas por el profesor.) (OBS. 6. A1ECA. 28-05-2015).

La observación de aula registrada hace notar una clara evidencia donde el docente hace leer textos de un libro de comunicación de 1er año de la sección “B” escrita en castellano. Aparte que les hace leer (comprensión de lectura) y hace que respondan algunas preguntas. Es una imposición clara donde los docentes obligan a todos los estudiantes que expresen y pronuncien bien las palabras en castellano.

Además, en la competencia Producción de textos hacen que se produzcan textos con unas ideas claras, para diversos propósitos y destinatarios.

Puedo concluir que en el área de comunicación los docentes se centran en que los alumnos logren las competencias como lo requiere el Ministerio de Educación que tiene plasmada en la DCN, a través del uso del castellano, tanto escrito como oral. Por todo ello, se puede decir que, los alumnos a partir de VI ciclo (1ro y 2do año de secundaria) empiezan con mucha fuerza a trabajar o a utilizar el castellano.

Área: Persona, Familia y Relaciones Humanas, esta área curricular dentro del nivel secundaria:

Tiene como finalidad el desarrollo personal del estudiante, el cual comprende los aspectos físicos, intelectuales, emocionales, sociales y culturales en la adolescencia. [...]. Así mismo, les permitirá establecer relaciones armoniosas con su familia, compañeros, y otras personas, para construir su proyecto de vida. (Ministerio de Educación, Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, 2005, pág. 410)

En esta área curricular, el estudiante logra las competencias A). Construcción de la autoestima y B). Relaciones Interpersonales. Para poder elevar la autoestima de los estudiantes y formar parte a la cultura occidental, con un dominio del castellano, los docentes pasan a decir a los estudiantes indígenas awajún, lo siguiente: “ustedes son españoles no son awajún porque ya hablan el español, sin embargo, no hay que menospreciar nuestra lengua el awajún.” (OBS. 8. A3BCA. 28-05-2015)

Esa forma de motivar a los niños indígenas hace que los mismos niños indígenas pongan más empeño y se esmeren en mejorar el uso del castellano.

Las competencias a lograr en esta área son:

Tabla 8: Competencias del Área de Persona, Familia y Relaciones Humanas

	CICLO VI	CICLO VII
CONSTRUCCIÓN DE LA AUTONOMÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Se reconoce y valora como persona con necesidades, sentimientos e intereses propios, desarrolla su autoestima y afirma su identidad sexual, asumiendo positivamente sus cambios físicos, intelectuales y emocionales, así como el rol de su familia y comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se compromete en la construcción de un proyecto de vida, aprendiendo de sus propias experiencias a tomar decisiones y a asumir las consecuencias de sus actos a partir de la reflexión sobre los principales problemas que se dan en la sociedad.
RELACIONES INTERPERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones interpersonales mediante el desarrollo de habilidades sociales que le permitan aceptar a los otros, respetando sus diferencias culturales y valorando el 	<ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones de intercambio y afecto y aprende a resolver conflictos interpersonales armonizando los propios derechos con los derechos de los demás, en busca del bien común.

	<p>trabajo colaborativo, de manera solidaria y comprometida, en los diferentes entornos en los que se desenvuelve.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se plantea metas claras sobre su futuro a partir del reconocimiento de sus habilidades, intereses, aptitudes y se propone un estilo de vida saludable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Afirma un proyecto de vida tomando en cuenta su elección vocacional y sus aspiraciones personales, en coherencia con un estilo de vida saludable.
--	---	---

Fuente: MED 2013, pág. 412

El logro de competencias en: Relaciones Interpersonales, en la columna de VI ciclo, según mis observaciones realizadas, es contradictorio. O sea, en la DCN especifica que, “Establece relaciones interpersonales mediante el desarrollo de habilidades sociales que le permitan aceptar a los otros, respetando sus diferencias culturales” (MED, 2013) en ese punto en concreto diría yo, desde mi punto de vista como investigador, que solo hay en DCN escrita con letra clara mas no así en la práctica, solo hay imposición, unificado con un solo modelo de educación para todos: una educación castellanizante. Todo lo relacionado a la lengua y cultura awajún no lo tocan, ni toman en cuenta a muchos indígenas estudiantes del colegio, cuya procedencia es de las comunidades indígenas y tienen como lengua materna el awajún.

Área: Historia, Geografía y Economía, tiene como finalidad la construcción de la identidad social y cultural de los adolescentes y jóvenes y el desarrollo de competencias vinculadas a la ubicación y contextualización de los procesos humanos en el tiempo histórico y en el espacio geográfico, así como su respectiva representación.

Tabla 9: Competencias del Área de Historia, Geografía y Economía

	CICLO VI	CICLO VII
MANEJO DE INFORMACIÓN	Maneja información relevante sobre procesos históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el Mundo, desde las primeras sociedades	Maneja información relevante sobre procesos históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el Mundo hasta la

	hasta el siglo XVI, comunicándola, en ejercicio de su libertad y autonomía.	actualidad, comunicándola en ejercicio de su libertad y autonomía.
COMPRENSIÓN ESPACIO-EMPORAL	Comprende categorías temporales y de representación especial, sobre los procesos históricos, geográficos y económicos en el Perú, América y el Mundo, desde las primeras sociedades hasta el siglo XVI, apreciando la diversidad natural y sociocultural, tomando conciencia de su rol protagónico en la sociedad.	Comprende categorías temporales y de representación espacial, sobre procesos históricos, geográficos y económicos, acontecidos en el Perú, América y el Mundo hasta la actualidad, valorando la diversidad natural y socio cultural, tomando conciencia de su rol protagónico en la sociedad.
JUICIO CRÍTICO	Formula puntos de vista personales y posiciones éticas sobre procesos históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el Mundo desde las primeras sociedades hasta el siglo XVI, proponiendo ideas y desarrollando acciones para el cuidado y preservación del ambiente, el patrimonio cultural y la identidad social y cultural del Perú.	Formula puntos de vista personales y posiciones éticas, sobre procesos históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el Mundo hasta la actualidad, proponiendo ideas y desarrollando acciones para el cuidado y preservación del ambiente, el patrimonio cultural y la identidad social y cultural del Perú.

Fuente: MED 2013, pág. 412

La DCN en esta área tiene tres competencias claramente estructuradas. Sin embargo, nada toca sobre las historias locales, ni mucho menos de su proceso histórico de cultura awajún, solo maneja información relevante sobre procesos históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el Mundo hasta la actualidad. Todas las competencias a lograr están al conocimiento fuera de su entorno local, estudio de los hechos a nivel nacional y los hechos más relevantes como las grandes rebeliones, mas no las rebeliones pequeñas, como: rebelión jíbara, expulsión de los jesuitas por los españoles, el boom del caucho en el Alto Amazonas, entre otros. Por esta razón, los estudiantes indígenas egresan conociendo más culturas ajenas, lenguas ajenas y no desarrollan los conocimientos y la lengua propia.

En conclusión, las áreas curriculares como: A) Comunicación; B) Persona, Familia y Relaciones Humanas C) Historia, Geografía y Economía se eligieron porque las competencias a desarrollar tienen muchos temas relacionados a la lengua y a la cultura indígena. Además, estas áreas tienen relación en las historias propias empezando de manera local regional, nacional y a nivel mundial. También, por ejemplo, en el área comunicación para ver las comunicaciones interpersonales que existe entre compañeros, entre docente y alumnos. Así mismo, en el área de Persona, Familia y Relaciones Humanas, en la competencia señala que “respetan sus diferencias culturales” ese tema me interesaba conocer a profundidad como se estaba desarrollando dentro del aula para lograr la competencia mencionada.

4.3.1.2 Institución Educativa Secundaria Mixto Nieva y Ciro Alegría

La comunidad indígena de Ebrón está situado en medio de los dos colegios secundarios. La diferencia es que, en uno se tiene que cruzar el río Marañón en caso de Colegio Ciro Alegría y el colegio Mixto Nieva esta al acceso a la carretera aproximadamente a 8 km de distancia. Es por eso, el criterio que se utilizó para elegir a la IIEES Mixto Nieva y Ciro Alegría, fue porque son los únicos Centros de estudios de Nivel secundario donde estudian los adolescentes y jóvenes indígenas de la comunidad de Ebrón, por ser más cercanos.

Además, El colegio Mixto Nieva y Ciro Alegría tienen sus características muy particulares. Por ejemplo, en caso de Colegio Ciro Alegría está ubicado en un Centro Poblado, cuyo contexto sociolingüístico es Bilingüe (awajún y español), predomina la lengua awajún, mientras en el Colegio Mixto Nieva está ubicado en una Provincia, cuyo contexto sociolingüístico es la lengua española. Es por eso, los padres de familia para hacer estudiar a sus hijos buscan las mejores condiciones y posibilidades para sus hijos. Por otra parte, opte por estos dos colegios, para tener mayor probabilidad a mis resultados de análisis sobre mi tema de investigación sobre el desplazamiento del uso de la lengua materna por la lengua española ya que son contextos sociolingüísticos muy diferentes.

Para mayor detalle, describiré como primer lugar los numero de padres de familia que tiene a sus hijos matriculados en los colegios como se especificó en el siguiente cuadro:

Tabla 10: PPF de Ebrón que tienen hijos(as) en la secundaria de Ciro Alegría, 2014

N°	NOMBRES Y APELLDOS	GRADO DE INSTRUCCION	NUMERO DE HIJOS	SEXO		ESTUDIAN EN:
				H	M	
01	Javier Mañan Tatze	Primaria completa	01	X		2°
02	Máximo Taish Shimbucat	Primaria completa	01		X	3°
03	José Quiston Shimbucat	Primaria completa	02	X	X	2° y 5°
04	Julio Allui Pancho	Primaria completa	01	X		2°
05	Mesías Wajuyat Shimbucat	Secundaria incompleta	02	X		2° y 5°
06	Dionicio Wajuyat Shimbucat	Primaria completa	02	X X		1° y 3°
07	Silvia Shimbucat Entsakua	Primaria incompleta	01	X		1°
08	Rafael Wajuyat Shimbucat	Primaria completa	03		X X X	1°, 2° y 4°
TOTAL			13	08	05	

Fuente: Cuadro de Padrón de Asociados de la IIEES Ciro Alegría 2014

El cuadro representa a los 8 padres de familia de la comunidad de Ebrón que están asociados en el Colegio Secundario Ciro Alegría por tener hijos matriculados. En su mayoría, son padres de familia que tienen solar (terreno) y viviendas en ese lugar, que facilita a sus hijos una estadía propia y así puedan estudiar su secundaria con mucha tranquilidad. Sin embargo, la minoría de PPF no tiene la misma condición, pero por lazos de amistad o consanguineidad hacen trato con los que tienen vivienda para dejar a sus hijos y así, estos, puedan realizar sus estudios.

Similar caso sucede con los padres de familia que están asociados en el Colegio Secundario Mixto Nieva como detallo en el siguiente cuadro:

Tabla 11: PPF de Ebrón que tiene Hijos (as) en la Secundaria Mixto Nieva, 2014

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	GRADO DE INSTRUCCIÓN	N° DE HIJOS	SEXO		ESTUDIAN EN:
				H	M	
01	Máximo Najagkus Tsapa	Primaria completa	01	X		2°
02	Inés Ancuash Shimbucat	Primaria completa	01	X		3°
03	Consuelo Ancuash Shimbucat	Primaria completa	02	X	X	1° y 3°
04	Cristina Tetsa Aushuk	Primaria completa	02	X	X	1° y 2°
05	Raquel Peas Tsapic	Analfabeta	01		X	1°
06	Ysrael Benjamín Wajuyat	Primaria completa	01		X	1°
07	Ebelio Benjamín Nuiz	Primaria completa	01	X		1°
08	Hernán Tetsa Zoila	Secundaria completa	01		X	3°
09	Absalón Samaniego Godoy	Profesor cesante	01		X	1°
TOTAL			11	05	06	

Fuente: Padrón de Asociados de la IIEES Mixto Nieva 2014

Los 9 padres/madres de familia señalados en el cuadro, también son de la comunidad de Ebrón. Estos padres/madres de familia por buscar las mejores condiciones y posibilidades para el estudio en la secundaria de sus hijos, optaron por matricularlos en el colegio secundario Mixto Nieva, que se encuentra en la Provincia de Condorcanqui. Algunos padres/madres ya tienen casa o vivienda en la Provincia y algunos no. Por eso, durante el año, dejan a sus hijos en la casa de algún familiar o amigo para que puedan realizar sus estudios secundarios, porque no pueden dejar arrendando cuarto por cuestión económica.

Consolidando ambos cuadros (Tabla 1 y Tabla 2) da entender que, los padres de familia de la comunidad de Ebrón en el año 2014, un total de 17 tienen hijos que estudian en la secundaria y a ellos se los denomina asociados a la secundaria. Dentro de ello, 8 de los padres son asociados a la IIEES Ciro Alegría y 9 son asociados a la IIEES Mixto Nieva.

En su mayoría, los padres de familia tienen el grado de instrucción solo hasta primaria. Por tal razón, los padres buscan la manera de sacar a sus hijos a la secundaria y así dar continuidad a sus estudios terciarios. Además, los PPF son netos de la comunidad nativa de Ebrón. La vivienda para el estudio de sus hijos es uno de los grandes problemas de los padres que cada año afrontan, ya que necesitan una estadía para sus hijos.

De manera de resumen, la tabla N° 1 y N°2 nos da un resultado que hay mayor número de padres en el colegio Mixto Nieva que en Ciro Alegría, la razón es como lo menciona un padre de familia:

Wika Niip egkeag nunak awi shiig jintidau asamtai, apash chichaman chichaidau asamtai, nuigtushkam baki bakichik profesor jintiamu awai bakichik áreanum.

Yo Lo que hago estudiar en Nieva porque enseñan bien, hablan el castellano, además tiene un profesor por cada área. (MNT, 30-05-2015)

El PPF da a conocer que, en Nieva a su parecer enseñan bien y lo que más le interesa es que su hijo hable la lengua española y que haya docentes en cada área. Mientras un PPF que tiene su hijo en el Colegio Ciro Alegría manifiesta:

Niipak 50 solesai matrikulak, nuigtu copia tabaunum akikma pujunu nantutiin, minak imanik kuichik atsugtawai, Cironmashkam profesor unuimajuk ayawai apachin jintiau, minaig betekai betek unuimamainai.

En Nieva las matriculas son 50 soles, además para copia tenemos que seguir pagando cada mes y yo no tengo plata, también en Ciro hay profesores preparados que enseñan en castellano, para mi es igual, igual se puede aprender. (JMT. 06-06-2015)

En el colegio Ciro Alegría el costo es menor, tanto en la matrícula y como en materiales. Es por eso el PPF viendo las posibilidades económicas trata de hacerle estudiar en la secundaria de Ciro porque igual tienen a docentes preparados que enseñan en castellano.

A continuación, presento el cuadro de estudiantes de la comunidad de Ebrón que estudian en la secundaria:

Tabla 12: Relaciones de estudiantes de Ebrón en el colegio Ciro Alegría, 2014

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	SEXO		F. NACIMIEN.			GRAD	SECCION	GRUPO
		H	M	D	M	A			
01	CERCADO SHIMBUCAT, Eliseo	X		15	10	2001	1	A	01
02	HUAJUYAT TINCHO, Aida		X	12	10	2000	1	A	
03	WAJUYAT QUISTON, Abel	X		15	10	2000	1	A	
04	AYUI ANCUASH, Gilder	X		18	07	1999	2	UNICA	02
05	MAÑAN WAJUYAT, Isidro	X		20	07	1999	2	UNICA	
06	QUINSTON ENTSAKUA, Mariela		X	24	05	1998	2	UNICA	
07	WAJUYAT MAJUASH, Roel	X		03	06	2001	2	UNICA	
08	WAJUYAT TINCHO, Gloria		X	08	05	1999	2	UNICA	
09	TAISH MACAHUACHI, Micaela		X	19	08	1998	3	UNICA	03
10	WAJUYAT QUISTON, Cleto	X		15	08	1998	3	UNICA	
11	WUAJUYAT TINCHO, Margot		X	10	02	1997	4	UNICA	04
12	QUISTON APATIO, Iván	X		21	08	1996	5	UNICA	05
13	WAJUYAT MAJUASH, Edwin	X		14	12	1998	5	UNICA	
TOTAL		8	5						

Fuente: Nomina de matrícula 2014 IIEES Ciro Alegría

En cifras porcentuales, el 100% habla awajún como lengua materna y como segunda lengua hablan el castellano. Para la observación de aula a estos estudiantes los separé en cinco grupos por grados. Quiero aclarar que existen muchos(as) estudiantes en los grados, pero en mi investigación me centro a hacer seguimiento solo a estudiantes de la secundaria que son de la comunidad de Ebrón.

Tabla 13: Relación de los Estudiantes de Ebrón en el Colegio Nacional Mixto Nieva, 2014

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	SEXO		F. NACIM.			GRA.	SEC.	GRUPO
		H	M	D	M	A			
01	BENJAMIN NANTIP, Efraín	X		17	03	2002	1	A	01
02	KUJI ANCUASH, Keila		X	12	12	2000	1	A	
03	NUÑEZ PEAS, Rosmery		X	07	11	1999	1	B	02
04	BENJAMIN Mayan, Delfia Selenita		X	03	03	2002	1	D	03
05	TETSA APATIO, Magaly		X	23	06	2001	1	D	
06	MASHIAN WAJUYAT, Maria Magdalena		X	22	10	1999	1	E	04
07	SAMANIEGO TSEMAN, Filomena		X	01	02	2000	1	E	

08	ENTSAKUA TETSA, Rony Joel	X		15	10	2001	2	C	05
09	NAJAGKUS MAÑAN, Alexis	X		07	02	1998	2	E	06
10	TETSA WAJUYAT, Novelia		X	08	01	2000	3	B	07
11	KUJI ANCUASH, Eliezer	X		29	07	1998	3	C	08
12	KAYAP ANKUASH, Rivaldo	X		11	12	1999	3	C	
TOTAL GENERAL		5	7						

Fuente: Nomina de Matricula 2014 de la IIEES Mixto Nieva

El total de estudiantes de la comunidad que estudian en este plantel educativo son 12, en cifras por género determinan de la siguiente manera: 5 varones y 7 mujeres en diferentes grados y secciones.

Para la observación de aula se organizó por grupos; en el caso de la IIEES Ciro Alegría son de 5 grupos y en caso de la IIEES Mixto Nieva se agrupo en 8 grupos. Esto permitió organizar las visitas en aulas y así evitar la duplicidad de observaciones.

Estos dos cuadros nos dan a conocer que en la comunidad nativa de Ebrón solo en las II.EE.S de Ciro Alegría y Mixto Nieva en el año 2014 hay un total de 25 que estudian en la secundaria (13varones y 12mujeres) en los diferentes grados y secciones. Sin embargo, hago una aclaración que existen más adolescentes de la comunidad que estudian en la secundaria, pero en otros colegios, a ellos no los menciono. Juntando a ellos aumentarían la cantidad de estudiantes de la comunidad.

PARTE II. HALLAZGOS DE LA INVESTIGACION

El trabajo de investigación tuvo como objetivo analizar el desplazamiento del uso de la lengua awajún por la española en los adolescentes de la comunidad de Ebrón, a través del estudio del caso en los colegios Ciro Alegría y Mixto Nieva. Los hallazgos están organizados en tres partes: Primera se presenta los procesos que ayudan al desplazamiento del uso de la lengua awajún al castellano, en la segunda se describe las perspectivas de docentes, padres de familia y estudiantes, en la tercera se describe las demandas de los padres de familia y estudiantes, finalmente, el uso del awajún en diferentes espacios.

4.4 PROCESOS QUE AYUDAN AL DESPLAZAMIENTO DEL USO DE LA LENGUA AWAJÚN AL CASTELLANO

Para poder explicar los procesos del desplazamiento de la lengua awajún al castellano se parte con algunas interrogaciones: ¿Por qué los adolescentes y jóvenes indígenas estudiantes de la secundaria hablan mayormente en castellano? ¿Los colegios secundarios son ajenos a la lengua awajún? ¿La vergüenza se impone a la voluntad de querer hablar? ¿El contexto sociolingüístico es el que empuja a hablar el castellano?, son preguntas que tomamos como guía e intentamos responder.

En el desplazamiento del uso de la lengua awajún intervienen factores internos y externos. La lengua no desaparece o se desplaza por sí sola o de manera natural, sino tienen que existir fenómenos que condicionan a los hablantes a dejar de usar su lengua materna, como lo sostiene Bobaljik (2001), “los hablantes de una lengua minorizada abandonan su lengua por razones sociales, políticas y económicas” (Bobaljik, 2001). Basado en ello, los datos recopilados nos permiten identificar un conjunto de factores, que detallamos a continuación:

4.4.1 Factor pedagógico

En este factor se precisará los procesos de enseñanza en la secundaria. En este espacio describiremos lo que hallamos en los datos, la actitud de los docentes frente a la lengua y la cultura awajún, procesos de enseñanza en la secundaria y las diferentes áreas curriculares que reciben los estudiantes de la secundaria. Sabemos que:

Los servicios educativos y los métodos de enseñanza proporcionados a la población indígena responden por lo general a una visión occidental –no a una indígena–, y los materiales correspondientes se encuentran redactados mayoritariamente en castellano (Nava, 2009, pág. 25),

Lo que quiere decir que la educación, en especial la secundaria, en los contenidos curriculares responde a las culturas ajenas a su contexto. Todo lo asimilado en la educación no ayuda a desenvolverse en su contexto y eso hace que cada vez se alejen de su realidad, de su lengua y cultura. Por ejemplo, en el trabajo de campo las metodologías de enseñanza de todos los y las docentes coinciden de la siguiente manera:

7:30 am Los lunes y viernes formación obligatoria, cantar el himno Patrio y recibir alguna información del parte del Director o docente de turno. Todo, solo en castellano.

7:40 am. Entrada e Inicio de clase.

Actividad permanente: Cada docente antes de inicio de clase pasa lista para verificar la asistencia de los estudiantes

Desarrollo de clase: Los y las docentes al inicio de su clase ya sea de diferentes áreas o materias, hacen un repaso general a través de preguntas: ¿Qué hicimos la clase anterior? ¿Han averiguado algo al respecto? ¿Quieren que leamos nuestros apuntes de la clase anterior? Etc. Ya cuando todos están ubicados continúa su clase tomando como instrumento de trabajo al libro. Esta estrategia es común en todos los docentes, ayuda a reforzar a que los estudiantes retomen temas de la clase pasada. El o la docente asegura que todos tengan su libro y dirige que página leer. El libro contiene múltiples tipos de textos y conforme van leyendo, explica de manera adecuada para que puedan entender los estudiantes.

Todo el desarrollo de clase, las intervenciones de los niños y las explicaciones de los y las docentes son todo en castellano. Además, los dictados por el docente y los escritos que hacen los estudiantes son en castellano. Todos los días de 7:40 am hasta 1:20 pm están los estudiantes indígenas awajún e hispanos sometidos a escuchar y escribir el castellano. Por lo general, las definiciones son escritas en la pizarra por la o el docente para garantizar la buena escritura.

Finalización de clase:

Al finalizar la clase, apuntan en su cuaderno las preguntas sobre el tema que han leído del libro. Las preguntas ya están elaboradas del libro son de tipo: inferencial, criterial y literal, y en muchas ocasiones, el docente selecciona la pregunta viendo el grado de dominio del castellano, por ejemplo, si es con los alumnos de primer grado de secundaria, solo selecciona preguntas literales cuyas respuestas a encontrar no requiere mucho esfuerzo y fácil se encuentra en el mismo texto. Es por eso, en muchas ocasiones, se permite el préstamo de los libros a los mismos estudiantes para que puedan hacer sus trabajos.

1:20 pm. Salida de los estudiantes. Suena la campana y todos guardan sus cosas y se despiden del docente en castellano. Cabe aclarar, durante el estudio tienen un intermedio de 20 minutos para el recreo de 10: 21 am a 10:40 am. Para mayor seguridad presento un horario escolar del año 2014 del Colegio Ciro Alegría.

Ilustración 1: Horario escolar 2014 de la IIEE Secundaria Ciro Alegría

HORARIO ESCOLAR 2014																										
DÍAS	LUNES					MARTES					MIÉRCOLES					JUEVES					VIERNES					
HORAS	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	
7:40 a 8:20	M	C	I	M	C _{TA}	C _{TA}	H _G		L	M	F _C	M	F _C	H _G	I	C	C _{TA}	M	H _G	A	R	L	L	L	L	L
8:21 a 9:00	M	C	I	M	C _{TA}	C _{TA}	H _G		L	M	F _C	M	F _C	H _G	I	C	C _{TA}	M	H _G	A	R	L	L	L	L	L
9:01 a 9:40	I	M	C	C _{TA}	H _G	C _{TA}	A	M	C _P	F _C	L	M	C _{TA}	I	C	H _G	C _{TA}	M	C	F _C	R	M	W	W	W	W
9:41 a 10:20	I	M	C	C _{TA}	H _G	C _{TA}	A	M	C _P	F _C	L	M	C _{TA}	I	C	H _G	C _{TA}	M	C	F _C	R	M	W	W	W	W
10:21 a 10:40	R E C R E O																									
10:41 a 11:20	C	I	M	R	F _C	M	M	R	C _{TA}	C	M	A	R	M	T	C _{TA}	M	C	H _G	M	C _{TA}	C _P	W	W	W	W
11:21 a 12:00	C	I	M	R	F _C	M	M	R	C _{TA}	C	M	A	R	M	T	C _{TA}	M	C	H _G	M	C _{TA}	C _P	W	W	W	W
12:01 a 12:40	F _C	C _P	H _G	C _{TA}	A	R	C _P	M	A	H _G	L	C _P	A	F _C	C	H _G	L	H _G	C _{TA}	C _P	M	I	F _C	F _C	F _C	F _C
12:41 a 1:20	F _C	C _P	H _G	C _{TA}	A	R	C _P	M	A	H _G	L	C _P	A	F _C	C	H _G	L	H _G	C _{TA}	C _P	M	I	F _C	F _C	F _C	F _C

DIRECTOR: HORACIO VASQUEZ SILVA

PROFESORES

▲ ALTAMIRANO SILVA, Idelmara ▲ DIAZ SANCHEZ, Eladio ▲ LABORIANO MALCA, Miguel E.
 ▲ ARROBO SAMANEGO, Genaro ▲ FLORES RODRIGUEZ, Kay Ketty ▲ MINGUILLO SABA, Rossangela
 ▲ AVELLANEDA BRAVO, Esteban ▲ GIMÉNEZ LARA, Prospero ▲ MONTES SANAVIR, Juan M.

El horario es continuo, las clases inician de lunes a viernes a las 7:30 am, con un intermedio para el receso de 10:21 am a 10:40 am y la salida es a la 1:20 pm. Saliendo de las clases, toman su almuerzo escolar, gracias al apoyo que reciben del gobierno con el programa

denominado “QALIWARMA” (dotación de alimentos que toda institución educativa recibe mensualmente desde el nivel inicial, primario y secundario).

En el desarrollo de clase, todos los alumnos del colegio Mixto Nieva y Ciro Alegría estudian en las aulas de cuatro paredes. Todos los días pasan las clases encerrados, solo en la hora del recreo salen para hacer sus necesidades personales y en Educación Física están en el patio para realizar ejercicios y deportes.

Durante el desarrollo de la clase, todos los docentes de ambos colegios enseñan en castellano por más que haya un docente bilingüe. Todos, tanto el director y la plana docente hablan el castellano y la relación entre alumno y docente o docente alumno es en castellano. Cada vez se exige que los estudiantes indígenas vayan perfeccionando el uso del castellano.

4.4.1.1 Enseñanza en los Colegios Secundarios

La secundaria como institución educativa en la provincia de Condorcanqui empieza el año 1975 con instrucción monolingüe en español, porque todos los docentes hasta ese entonces y en la actualidad son foráneos y solamente hablan el español; sin tomar en cuenta que toda la población estudiantil en su mayoría hablaba el awajún. Desde que se fundó la secundaria en la Provincia, se impartió una educación castellanizadora.

Un docente dice: “en secundaria no es una meta para ellos que aprendan el awajún, porque dentro de los pilares de la educación y dentro de los compromisos institucionales está que aprendan en castellano” (ENT. 6. PELMR. CA. 29-05-2015). Por eso decimos que la escuela ha sido uno de los factores aliados para el desplazamiento del uso de la lengua awajún, porque todos los colegios secundarios se han iniciado como centros de enseñanza en español. Estas situaciones ocasionan que los estudiantes adolescentes y jóvenes indígenas, en su mayoría procedentes de las comunidades indígenas, vayan haciendo a un lado su lengua y cultura originaria, porque se hace presencia e influencia de personas foráneas (externas) que solamente colaboran en la implantación de ideologías y prácticas ajenas a la realidad local. Este proceso ha llevado a que la castellanización se diera desde los colegios secundarios.

Estamos cayendo en la misma dicotomía antigua en que los colegios secundarios son sinónimo de desarrollo y los preparados para transmitir los conocimientos eran los docentes:

Cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en “vasijas”, en recipientes que deben ser “llenados” por el educador. Cuanto más vaya llenado los recipientes con sus “depósitos”, tanto mejor educador será. Cuanto más se deja “llenar” dócilmente, tanto mejor educando será. De este modo, la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita. (Escobar G., 1985, pág. 18)

La cita puntualiza la realidad actual, nada se toma en cuenta sobre lo que traen los niños desde su casa, desde su comunidad (los conocimientos de su lengua y cultura), solo la secundaria se esmera en dar todo lo relacionado a los conocimientos universales.

Es más, la secundaria como institución es la que reúne a los adolescentes y jóvenes de diferentes culturas, lenguas y de status económico y social. En este contexto interactúan tanto los docentes y alumnos y entre alumnos de la misma o de diferentes lenguas. La lengua franca para la comunicación es el castellano. Muchos estudiantes que llegan de las comunidades con un dominio de castellano básico tienen mucha dificultad en comprender lo que transmite el profesor. Este sucede en los primeros meses y años de estudio a la secundaria, y conforme pasan los años y continúan estudiando, van mejorando el castellano.

En conclusión, la secundaria es uno de los factores determinantes en el desplazamiento del uso de la lengua y cultura awajún por la enseñanza en español y en ningún momento se recupera o se trabaja sobre la historia local o de la vida lingüística y cultural que ancestralmente ocuparon el territorio.

4.4.1.2 Los docentes

El papel del docente es determinante para la castellanización. Para empezar, analizo la opinión del director del colegio secundario mixto Nieva: “acá nosotros en la secundaria no tenemos profesores bilingües, entonces todos los profesores hablamos en castellano” (ENT. 4. DNHG. N. 21-11-2014). El director se refiere a “profesores bilingües” a docentes de la zona que hablen la lengua awajún que estén trabajando en la secundaria, al no existir bilingües, solo

hay docentes foráneos hablantes del español que son contratados por año o nombrados (docente titular de planta).

Interrogué a los docentes para saber su opinión y así concretizar sobre la lengua en la observación dentro del desarrollo de clase en su asignatura. ¿Promueve la lengua y la cultura? Siendo la respuesta del docente “para serle sincero, yo en ningún momento” (ENT. 1. PIAS. CA. 10-12-2014). O sea que no se promueve desde las aulas la lengua propia de la zona, en este caso el awajún. Sin embargo, hay mucho impulso de parte de los docentes de diferentes materias o asignaturas sobre el castellano. Para mayor entendimiento detallo:

En el desarrollo de la clase, los docentes desde inicio hasta el final usan el español sin traducciones “castellanización”. Los docentes consciente o inconscientemente lo hacen porque tienen una idea de que: “[...], tiene que aprender el castellano y sería bueno que el castellano se implante desde inicial, ¿para qué? Para que el estudiante, cuando llegan en el nivel secundario, no halle dificultad (ENT. 4. DNHG. N. 21-11-2014). Esta opinión del director la pude constatar en un desarrollo de clase de comunicación con los estudiantes de primer año de la sección “B”.

El profesor en el aula

En el colegio Ciro Alegría, siendo la fecha 11 de noviembre del 2014 en aula de primer año, sección “B” a horas 8:19 am, se observó una clase del área curricular Historia y geografía. El profesor empieza su jornada del día de la siguiente manera:

Profesor: ¡Buenos días!

Alumnos.- ¡Buenos días!, ¡buenos días profesor!, ¡buenos días profe! (respondían los alumnos de manera emotiva, entre distraídos y sonrientes. Mientras pasaba lista de control de asistencia ordenó pidiendo voluntario).

Profesor: Un voluntario, que me traiga libros de 1er grado de área de historia y geografía.

Alumno 1: yo profe. (Un alumno se presentó y se fue a la dirección a traer libros. En cuestión de minutos retorna el alumno voluntario y dice:)

Alumno 1: ya profesor (se presenta con 19 libros ante el profesor). (OBS. 3. A1BCA. 11-11-2014)

En esta relación docente y alumno empieza la relación de uso del español, donde el docente hace su ingreso al aula, antes de todo empieza saludando en español y todos sin excepción saludan en coro al igual, en español. Esta dinámica se repite casi en todos los docentes antes del inicio del desarrollo de clase en sí. En esta etapa, aunque sean tímidos los estudiantes, aprovechan la oportunidad para pronunciar palabras en español porque todos saludan. De esa manera, van familiarizándose con la formalidad de saludo y con la fonología del castellano. También pueden cumplir órdenes y responder frases cortas en español como “yo profesor”, “Ya profesor” son los primeros indicios que el docente está iniciando a acostumbrarles a utilizar el español, desde los primeros inicios del año escolar. Por eso, los saludos ya lo tienen memorizados de manera mecánica. Este hecho es importante porque se está usando el castellano de manera significativa en situaciones comunicativas auténticas como es el saludo al inicio de la clase, es en este tipo de situaciones comunicativas que se aprende mejor el castellano por parte del estudiante que lo tienen como su segunda lengua.

Esta observación es la primera parte en lo que refiere al saludo y a obedecer. También, en esta parte, los estudiantes demuestran participación activa y dan respuestas utilizando frases cortas. A continuación, analizaremos la segunda parte, el desarrollo de clase:

En desarrollo de clase:

Siguiendo la clase, aquí, en esta etapa se observa que el docente utiliza otra estrategia: Al mismo alumno que trajo los libros manda a repartirlos a todos sus compañeros:

Profesor: Repártelos a cada uno y abran en la página N°168 (Cada alumno busca la página indicada y anuncian leyendo el título)

Alumnos: ¡ya profesor! el título es “Espacio Geográfico”, responden en coro

Profesor: lean y quiero un voluntario o una voluntaria que salga al frente a leer.

Alumno: ¡yo profesor! (sale al frente un voluntarioso y lee en voz alta y el resto de sus compañeros, cada uno en su mesa, siguen la lectura de manera silenciosa) la lectura cuyo título general era Espacio Geográfico y los subtítulos A) Paisaje Natural, B)

Paisaje Cultural cada uno con su definición y sus argumentos. Al finalizar la lectura, el profesor interroga.)

Profesor: ¿Han entendido? (nadie responde, se quedan mudos todos)

Profesor: A ver, sigan la lectura conmigo y hagan ustedes también en voz alta. (Esta vez, el docente toma el libro, con una correcta pronunciación y con una fluida lectura lee en voz alta la página N° 168 para que los alumnos le sigan y pronuncien tal y conforme lo dice. (OBS. 3. A1BCA. 11-11-2014)

En esta etapa, el docente realiza un papel muy importante para el perfeccionamiento en la pronunciación y aprender a pronunciar bien, por ejemplo, el alumno que salió a leer al frente pronunciaba “naturar” el profesor le corregía de inmediato que pronuncie bien y que diga “natural”, similar decía “culturar” y el profesor lo corregía para que pronuncie “cultural”. Lo que pasa es que el fonema /L/ no existe en lengua awajún, es por eso que a los niños les era difícil pronunciar la [L] y les resultaba más fácil cambiarla por la “R”. Este tipo de problemas hacía que el docente haga repetir pronunciando varias veces las palabras para que de ese modo superaran las dificultades de pronunciación. Estos tipos de ejercicios hacía que el niño estudiante en la secundaria pronunciara bien. Además, como para perfeccionar más, el docente toma el libro y realiza la lectura, exige que todos lean en voz alta y así poder escuchar cómo pronuncian en conjunto para ir corrigiendo, asimismo él lee en voz alta para que lo sigan y lo hagan de la misma manera.

Todo esto es trabajo en coordinación con el director para mejorar la pronunciación y la comprensión lectora, como menciona el director del colegio *Ciro Alegría*:

Yo tengo reuniones mensualmente con los profesores, una hora a cada mes al fin... del viernes, y allí conversamos siempre sobre el manejo de la lengua awajún que tenemos que tener bastante consideración mayormente con los alumnos de Primer año, que ellos vienen de diferentes comunidades y... muchos no hablan el castellano. Entonces por eso siempre seeee... yo siempre les digo colegas en todas las áreas, en todas las áreas ustedes en el primer bimestre aunque no me hagan clase, lo que quiero es que ustedes conversen con lossss... muchachos, conversen con los niños para que puedan decodificar bien el awajún y el castellano, para que de esa manera ya en segundo y en tercer bimestre ya pueden entender algo siquiera y eso si todo los fines de mes conversamos cómo va, cómo va y en el área de lectura, que tenemos 2 horas de lectura todos los viernes queeee... lo tomamos paraaa... para tratar sobre lo que es el lenguaje pe, todo lo que es el lenguaje al fondo, dos horas que es los días viernes. (HVS, *Ciro Alegría*, 10-12-2014)

Esto, someter a la castellanización a los estudiantes indígenas desde que entran a la secundaria es en coordinación con el Director y la plana docente. Este equipo planifica y programa cómo mejorar el uso del castellano. Además, el director manifiesta que hacen seguimiento y monitoreo, finalmente evalúan los avances que van teniendo, a través de reuniones cada fin de semana, hasta hace mención que puso horas para la comprensión lectora. Estos problemas fonéticos se observan en los primeros años, pero conforme avanzan los grados académicos ya no se les nota, ya pronuncian bien. En otras palabras, los docentes no planifican en cuanto al mejoramiento de la pronunciación de manera consistente, solo someten a dar lectura de cualquier texto para dar cumplimiento de lo acordado y cuando encuentran en algunos estudiantes una palabra mal pronunciada el docente responsable “pronuncia bien” para tomar como ejemplo.

Como una tercera etapa, etapa de cierre diría yo, es donde el docente de la materia pregunta:

Profesor: ¿han entendido? (todo el salón se queda en un absoluto silencio. Finalmente, lo que hace el profesor es, de manera resumida, dictado para que apunten en su cuaderno.)

Profesor: Saquen su cuaderno y apunten, como título general apunten: (dicta el profesor)

Espacio Geográfico

A).- Paisaje Natural.- elementos del paisaje natural: 1) Relieve. 2) El tiempo atmosférico. 3) La hidrografía. 4) La vegetación natural. 5) La fauna silvestre.

B) Paisaje Cultural: Cuando hay intervención o acción humana. (Suena la campana y el profesor se dirige a los alumnos)

Profesor:- aquí quedamos niños, guarden los libros y el alumno que trajo, que cuente bien y los deje en la dirección. (OBS. 3. A1BCA. 11-11-2014)

En esta etapa se observa poca participación de parte de los estudiantes, más habla el profesor y los alumnos solo escuchan: Desarrollan más las capacidades de escuchar y comprender y, finalmente, terminan apuntando de manera resumida. Luego, leen en su casa

porque el Docente al otro día en la hora que le toca pregunta el tema de la clase pasada. Es por eso que memorizar un concepto hasta ahora en los colegios es válido.

4.4.1.3 Diccionario y libros de las diferentes áreas curriculares

En el proceso de desplazamiento del uso de la lengua indígena awajún al castellano, el diccionario es un material didáctico muy útil en los estudiantes indígenas que estudian en la secundaria. Por eso es uno de los requisitos que pide la dirección en el momento de la matrícula, antes de empezar el año escolar: cada estudiante debe tener a la mano o en su casa un diccionario español. Esto es un acuerdo interno entre la dirección con los asociados de padres de familia.

Muchos estudiantes, por lo general indígenas, acuden al diccionario para buscar palabras que no entienden: sea de la explicación del docente o palabras encontradas en la hora de lectura. Cada docente de las diferentes áreas exige que busquen palabras que no entienden en el diccionario, para de ese modo ir incrementando sus vocabularios, eso hace cada uno:

A) Aprender por iniciativa propia.- Muchos adolescentes y jóvenes no se atreven a preguntar delante de sus compañeros, como se dijo anteriormente, para no ser burla de los demás y prefieren solucionar de manera individual, como lo menciona una alumna de primer año de secundaria: “[...], a veces que no entendemos... no se puede entender pues. Y luego busco en el diccionario lo que no entiendo” (ENT. 10. ERNP. 2-01-2015) y prefieren saberlo solo en su casa, lo llevan anotado en su cuaderno y luego en su casa buscan en el diccionario las palabras que no entendieron. De tal forma, van incrementando sus nuevas palabras sin que nadie les exija, eso es causa de mucha presión por el uso del castellano, no les queda de otra que exigirse para poder nivelarse y así tener una expresión y comprensión del castellano. La otra forma de incrementar su vocabulario es:

B) Aprender por exigencia.- es exigido por el profesor, les exigen que busquen el significado que no entendieron “[...], profesor dictionariujun egakam dekatajun tukagtaushkam au” [hay profesores que nos dicen que buscáramos en el diccionario palabras

que no entendemos] (ENT. 11. EMHT. 29-05-2015). En muchas ocasiones, el docente hace cumplir los acuerdos tomados para mejorar el uso del castellano y promueve que el mismo estudiante descubra el significado de las palabras nuevas. Esa técnica les permite incrementar su vocabulario y así, por sus propias iniciativas, lo van aprendiendo. Por ejemplo, en la observación realizada en el trabajo de campo, el día 27 de mayo del 2015, en el aula de tercer año de la sección “A” del colegio Ciro Alegría, la docente de área de comunicación después de haber leído junto con los estudiantes a manera de resumen termina dictando y los niños anotan todo, tal y conforme dicta la profesora. Antes de empezar el dictado, la profesora en la pizarra anota el título y luego dicta de esta manera:

El Multilingüismo en el Perú

El multilingüismo es un fenómeno que se presenta cuando en un mismo territorio se habla distintas lenguas. Cuando los habitantes de una misma región hablan dos lenguas, produce el bilingüismo.

El Perú es un país multilingüe porque sus habitantes hablan distintas lenguas, dependiendo de la región donde vive. Actualmente, en el Perú las lenguas oficiales son el castellano, el quechua, el aimara y las lenguas aborígenes en las zonas donde predominan.

Un largo proceso histórico originó la diversidad lingüística en el Perú. El sedentarismo de los primeros peruanos, las coexistencias de diversas culturas y la expansión del Tahuantinsuyo fueron algunos de los acontecimientos que, sumados a nuestra agreste geografía permitieron la coexistencia de las llamadas lenguas autóctonas. (Transcripción de un cuaderno de comunicación de una alumna de tercer “A” año, 27/05/2015)

En este espacio, después de haber leído el texto completo, y después de haber explicado minuciosamente y a manera de resumen, la profesora conforme va dicta anota en la pizarra y los alumnos anotan todo, siguiendo los pasos de la profesora. Este proceso ayuda al niño a captar bien la pronunciación de cada palabra para poder escribirlas. Además, esta técnica ayuda a que los estudiantes escriban bien sin faltas ortográficas, aunque en algunas ocasiones tienen muchos errores ortográficos si solo es dictado. Es por eso, la profesora repite varias veces si es que alguien se atrasa, conforme dicta aclara con qué letra escribir para ir mejorando la

ortografía. Finalmente, al término del dictado hace recordar que si hay palabras que no entendieron, busquen en el diccionario.

Para garantizar la comprensión del tema tratado, la profesora da algunas preguntas dando algunas instrucciones: “Formen equipos de cuatro o cinco estudiantes y dialoguen sobre las siguientes preguntas”

Actividad Grupal: Dialogamos sobre el multilingüismo en el Perú

1. ¿Qué otras lenguas, además del castellano, se hablan en el Perú?
2. ¿Qué expresiones de otro idioma conoces?
3. ¿En qué regiones se habla el quechua?
4. ¿En qué lugares se habla el matsinguenga? (transcripción de un cuaderno de comunicación de una alumna de tercer “A” año, 27/05/2015)

Se organizan según su afinidad, acuerdan el lugar y la hora para poder reunirse. Los estudiantes tienen toda la facilidad de llevar libros a su domicilio y traer al día siguiente bajo su cuidado y responsabilidad.

Para resolver las preguntas acuden al libro, y solo en ese momento hablan en awajún: *¿waji página aujsamji?* [Qué página leímos], *¿Dekatkauwa nunuwa aikmi?* [Contestemos la primera pregunta], *ejejai* [lo hallé], etc. Pero, al contestar la pregunta lo escriben en castellano:

Actividad Grupal

1. ¿Qué otras lenguas, además del castellano, se hablan en el Perú?

Respuesta: Tenemos el quechua, el aimara y las lenguas amazónicas.

2. ¿Qué expresiones de otro idioma conoces?

Respuesta: Yo conozco el idioma wampis, shapra, shipibo, ashaninga, awajún, matsinguenga, el pano, jíbaro, resígaro, Puno y Ayacucho.

3. ¿En qué regiones se habla el quechua?

Respuesta: que se habla Ayacucho y Cusco. Puno.

4. ¿En qué lugares se habla el matsinguenga?

Respuesta: en la selva amazónica (transcripción del cuaderno)

El trabajo de grupo ayuda a resolver rápido las preguntas. También, hace que los estudiantes lean repetidas veces para poder encontrar las respuestas de las preguntas dadas. En el grupo de trabajo se observa ciertos detalles como: si el grupo está integrado con puro awajún, les será fácil, porque actúan con confianza y terminan hablando su lengua propia pero si hay un grupo mixto (si el grupo está integrado por awajún y no awajún), entonces ahí no hay casi diálogo y siempre termina liderando el no indígena por la facilidad y el dominio del castellano que tiene, el resto siguen colándose, ese grupo termina hablando el castellano.

En conclusión, para muchos estudiantes indígenas y no indígenas de la secundaria, el diccionario es considerado como un instrumento importante porque ayuda a aclarar muchas incógnitas, generalmente cuando se trata de la lectura en distintas materias o áreas curriculares, el diccionario permite conocer el significado exacto de una palabra o nos abre en distintos significados. También el diccionario ayuda a mejorar la ortografía.

4.4.2 Factor Uso de medios de comunicación

En los últimos años, los medios de comunicación están invadiendo las comunidades indígenas. Esta invasión de medios se da cuando los mismos jóvenes indígenas de la comunidad que salen fuera de su comunidad por cuestión de estudio, a su retorno traen celulares, radios portátiles y otros aparatos que transmiten música, es considerado un lujo entre los jóvenes tener acceso a este medio. Por otro lado, la comunidad recibe a los medios de comunicación por donaciones, por ejemplo, en el año 2009 la comunidad de Ebrón recibió, del Ministerio de Transporte y Comunicaciones, un módulo de comunicaciones donde incluía: instalación de un TV (un televisor de 32" pantalla plana con un solo canal, canal del Estado peruano), un Proyector de CD, una Radiofonía, dos computadoras. Para poner en funcionamiento estos medios, se instaló 18 paneles solares que carga a 12 baterías de 24 w.

El uso de la TV en la comunidad es muy frecuente por las noches, no por ver noticias o programas educativos, sino solo para ver películas en su mayoría de acción. Muchos niños

adolescentes, jóvenes y adultos de ambos sexos son partícipes, quedándose hasta las últimas horas de la noche. Esta manera de acceder a la TV hace que los niños desde muy pequeños aprendan palabras y se vayan familiarizando con el castellano, en algún momento a manera de juego entre ellos van utilizando palabras como: “corre” “arriba las manos” “soy policía” etc. Es una señal que la televisión, las películas ayudan a la generación venidera a que el castellano vaya incidiendo en el uso.

Los niños, adolescentes, jóvenes y adultos tienen acceso a los medios de comunicación. En las comunidades, empezando por los adultos, en su domicilio tienen una radio; los jóvenes, en especial los estudiantes, tienen celulares con cámaras incorporadas y una memoria externa para bajar películas.

Por todo ello, los medios de comunicación en relación a la investigación es un factor que ayuda a la sociedad indígena a dejar su lengua y su cultura. El acceso de este medio priva su libertad de hacer las actividades cotidianas como: la pesca, casa y recolección por estar conectados a la TV, eso de una manera ayuda a familiarizar con el español. Eso, hace que se aleje de nuestras costumbres. Los medios que mayor uso se lo da son los siguientes: La radio, la TV, y los celulares.

4.4.2.1 La Radio

La globalización en sentido de “modernización” no es ajena a los procesos de cambio en los adolescentes y jóvenes. En estos tiempos, la radio es un medio de comunicación más directo para el contacto lingüístico de la sociedad indígena con la lengua española. La radio invade a las comunidades indígenas, por eso se considera como un elemento castellanizante. No hay diálogo entre persona y la radio, pero sí hay mayor relación con la lengua castellana porque todos los programas están transmitidos en castellano. Al solo escuchar la emisora radial, están ya familiarizándose con el castellano, están desarrollando una de las cuatro habilidades que menciona Baker, 1999, la habilidad de comprensión. Esta influencia de la radio

en la comunidad es cada vez más frecuente en los adolescentes y jóvenes, eso incomoda a los adultos y ancianos:

Wii mina nawanjunakesh ishiná pujakui, ikagnakta ijita buukeag najamawai maake asati, bitat pujusmi. Noticia antuktabaunum wika radionak sumakuitjai, aanin wainak tau antuktasan sumakchauwaitjai, ¿ya? wii tinujai.

[Sí, a mi propia hija le digo, cuando está prendido por mucho tiempo, apaga hijita me haces doler la cabeza, hay que estar en silencio, yo compré la radio para escuchar la noticia, no compré para escuchar todo lo que transmiten por la radio.] (ENT. 12. FASG. 01-12-2014)

Esta entrevista hace notar que el contacto con la lengua español en los adolescentes y jóvenes es más frecuente. Es de mucho interés para los jóvenes por las músicas locales (cumbia hecha por los indígenas) que son transmitidas. Si no son impedidos por sus padres, son capaces de escuchar todo el día. El entrevistado hace notar todo lo contrario y coincide con mi observación de que los adultos no frecuentan demasiado el uso de la radio, solo en las horas de noticia, 1:00 pm, la encienden para escuchar la única emisora de “Radio Kampagkis” que transmite la noticia y luego la apagan.

Los adolescentes con mayor frecuencia escuchan la música, noticias, comunicados y propagandas y todo es en español. Es muy probable que se vayan familiarizando y vayan comprendiendo poco a poco dicha lengua. Si aprenden una música, la cantan, en ello se está logrando la habilidad de escuchar, comprender y hablar con una lengua que es el castellano. Este proceso de aprendizaje es de manera informal. Como lo explica Baker:

Un niño a veces adquiere rápidamente una lengua además de la que se habla en su casa sin planificación o intento por parte de sus padres. Los amigos en la calle, los tebeos y la televisión son ejemplos de influencia lingüística que pueden llevar formalmente al bilingüismo en el niño y en el adolescente. (Baker, 1997, pág. 114)

Lo que Baker plantea me parece correcto porque en este caso la radio sí influye mucho en la adquisición del español. En tal sentido, en esta comunidad y para muchos adolescentes y jóvenes e incluso en los niños, la radio es un elemento importante que influye mucho lingüísticamente y ayuda a ir familiarizando con el castellano.

4.4.2.2 La Televisión

La televisión es un medio de comunicación que ha invadido en los últimos años la provincia de Condorcanqui en muchos lugares: centros comerciales, bodegas y bares; incluso en la plaza principal. La televisión está a la disposición de los transeúntes que se entretiene mirando.

Dentro de la provincia de Condorcanqui, ya llegó cables mágicos (tecnología que tiene acceso a varias canales), mayormente la gente comerciante y funcionarios públicos lo tienen. Pero, el que no tiene acceso a cable mágico, usa solo canal 9 (canal del estado) y canal 13 que mayormente pasa las novelas. Las personas de diferentes edades utilizan casi los mismos términos, en especial los estudiantes indígenas, “Las siete jegawai Novela nagkamnawai” [ya son las siete, ya empieza la novela]. Existe una desesperación por ver las novelas, los que tienen en su casa una TV lo disfrutan en sus domicilios y el que no tiene, sale a buscar del vecino, o en los lugares donde pueden pasar disfrutando la novela que demora una hora. En la hora de la novela, hay una total atención, una mirada fija hacia el TV como un gato acechando su presa, y no se pierden ningún capítulo, no hay interrupción, si quieren realizar un comentario, lo hacen durante el corte intermedio de propagandas comerciales. La comodidad no les interesa, miran parados, sentados en el suelo encima de sus sandalias, otros en bancas, todo dependiendo del grado de amistad que tiene en el domicilio.

Mientras en el Centro Poblado de Ciro Alegría no hay luz eléctrica, ni hay canal para ver televisión, solo en los establecimientos comerciales y bares tiene un generador de luz para utilizar su congeladora y el sonido. El resto de pobladores, cada uno en su domicilio, gracias a la donación de la empresa exploradora de petróleo MODE de PROM, desde el año 2010, cuenta con alumbrado solar en cada domicilio, mayormente lo utilizan en las noches. Cada domicilio tiene un panel solar de 2 metros de largo por 30 cm de ancho, un transmisor de energía y una batería de 12 watts. En su mayoría lo usan por las noches para la preparación de la cena y las tareas, en caso que sean estudiantes. Muchos domicilios han comprado su TV y su proyector de DVD y con eso por las noches miran sus películas, por lo general de acción, protagonizadas

por: Jackie Chan, Van Damme, Bruce Lee, Rambo, El dragón, Ninja Americano, Combate Mortal, etc.

Esta relación de adolescentes y jóvenes con la televisión aparte de transmitir novelas y películas transmite muchas propagandas comerciales donde se quedan impresionados de algún artefacto y al final quieren obtenerlos a como dé lugar. Aparte de ver imágenes de otras realidades, se están familiarizando con el castellano, aprenden palabras nuevas y eso al comentar con sus amistades va familiarizando y afianzando a la vez una lengua que viene a ser su segunda lengua.

En su mayoría, los adolescentes y jóvenes que migran por estudios a zonas urbanas, al retornar a su comunidad traen copiando modas en ropas, zapatos, cortes y colores de cabello. Todo eso, por las propagandas comerciales que se transmiten. Por ejemplo: E.E.K de 17 años retornó a la comunidad después de 2 años, cursando 4to año de secundaria. Llegó con una peluca muy exótica, causaba admiración e incomodidad para los comuneros. Al respecto, me atreví a preguntar a una madre de familia:

JM. ¿Secundaria aujaidaush yapajinainawak? ¿Wajinma?

MF. Yapajinaidau unuimainak, papiin aujainak, unuimatnum. Tuja, aintsag yapajinaidau nuwanig areten batsajá yujaina nunú, buukenish wainak agamakag, intashiinish pintakag yujaina nunú maakchauwai.

JM. ¿Wajintu tumainitme nuniina nusha?

MF. Mina uchijuitkuig ¿wagka ainish wekaeme? Wají pegkegkesh aniaku wekaetsume, awaamakmesh wainkam agama wekaegam nusha, arête apujam nusha, pegkegchauwai tusan tumainitagjama. Wikikish tibayagjama mina primojun igkugkan tama “yabai moda jiina duwi juniajai” tichabia.

JM. [¿Hay cambios en los que estudian en la secundaria? ¿En qué?]

MF. [Hay cambio en su aprendizaje, en los conocimientos. Pero también hay cambio se ponen arete como si fueran mujer, letrados su cabeza y pintados su cabello, eso no está bueno.]

JM. [¿Qué puedes decir al respecto?]

MF. [Si fuera mi hijo, lo diría que no le está haciendo bien el arete que se pone. Yo personalmente le dije a mi primo y me respondió “es que la moda es así hoy en día”]
(Ent. Ebrón, 02/01/2015)

Esta es una clara muestra que los jóvenes traen consigo una manera muy diferente y eso a la misma población awajún la incómoda. Aprecia mucho los conocimientos que trae, pero a la vez desprecia que traiga una forma de adecuarse a la moda urbana, como ponerse los aretes, el peinado del cabello etc., porque eso es ajeno a la cultura awajún.

Además, la TV hace copiar hasta la forma de hablar el castellano, en la ropa, hasta en el uso de la tecnología, como los celulares inteligentes (que tienen cámara, internet, etc.), todos estos nuevos hábitos se adquieren en la zonas urbanas y los traen a las comunidades pero son foráneos a la vida real de los awajún que viven en las comunidades. En términos generales, los jóvenes de cualquier pueblo indígena hemos tomado muchos elementos de las ciudades que estaban o están de moda. Como en todas las épocas, siempre los adultos dirán que estas modas no son buenas para la comunidad, pero igual los jóvenes hacen esto aunque los adultos los recriminen. Los cambios y las innovaciones que llegan de las ciudades a través de los jóvenes que van a estudiar secundaria o superior a las ciudades. Esta innovación siempre estará en batalla con las tendencias a mantener las tradiciones culturales y lingüísticas propias.

4.4.2.3 Celulares

En los últimos años, los celulares están invadiendo todos los lugares, incluso en los lugares más alejados. No importa si no hay señal, lo que más les importa es que haya dónde cargar la batería para que puedan tomar fotos, escuchar música y grabar o ver videos.

Ilustración 2: Foto estudiante indígena con celular



Esta imagen fue tomada en el Colegio secundario de Ciro Alegría, en ese Centro Poblado no hay señal, no pueden llamar ni pueden recibir llamadas, pero para los adolescentes y jóvenes, los celulares son de mucha utilidad, ya que tienen mucha música bajada por internet y videos de su interés. Los padres no tienen mucho control en cuanto el uso del celular.

Al respecto, en cuanto al uso de los celulares, el director de la secundaria de Ciro Alegría dice:

Apareció los artefactos ya de tecnológicos como: celulares, eso le está llevando peores a los jóvenes de aquí de la zona a incumplir con sus deberes, como jóvenes y como estudiantes, porque se dedican solamente al celular, al escuchar músicas en el celular y a ver cosas que no convienen en el celular y se olvidan de lo que ellos deben producirlo. (ENT. 2. DHVS.CA. 10-12-2014).

Lo que quiere decir el entrevistado es que los jóvenes se vuelven dependientes del celular, más paran con sus amigos escuchando música y viendo videos bajados de internet. La

relación estudiante-celular hace que este esté más en contacto con la lengua española, por más que se encuentre en su comunidad de habla awajún. Este tipo de comportamiento hace que se aleje de sus padres y prefieren pasar su tiempo en compañía de sus pares. Eso para las personas mayores es que son desobedientes y flojos. Sobre esta actitud de los estudiantes dice:

Los alumnos más antes eran más respetuosos, más puntuales, consideraban más a su institución educativa, tenían mayor autonomía. Ahora parece este tema de la globalización a los alumnos le está volviendo como se dice más relajados” (ENT. 2. DHVS.CA. 10-12-2014)

De hecho, la visión cultural del awajún al ver a un joven sin hacer nada y solo estar distraído con la tecnología lo ven como relajados o simplemente lo consideran flojos. El docente hace notar esto comparando los alumnos de las décadas 80 y 90 con los de hoy en día, indica que hay una diferencia muy notoria, ya que antes desconocían los aspectos de la globalización y, en su mayoría, después del estudio cada adolescente o joven de la secundaria acompañaba en las actividades que realizaba su padre, en ello reinaba la lengua originaria porque en todas sus andanzas conversaban solo awajún, sin préstamos, ni existía intercambio de códigos lingüísticos. Sin embargo, en la actualidad hay mucho alejamiento de sus padres porque ya usan la tecnología, mayor tiempo quieren estar en contacto con ellos, por eso hasta inventan excusas para quedarse en la casa para mirar videos en su celular.

Un caso real que pude observar en el trabajo de campo fue en el Colegio Ciro Alegría. El día miércoles 27 de mayo del 2015, antes de la hora de ingreso a las aulas, un alumno de primer año de la sección “A” se encontraba rodeado de muchos compañeros. Al ver que llegaban profesores, escondió el celular Samsung 4G, luego lo metió en su mochila. Me acerqué y le pedí amablemente de favor que me prestara su celular, primero lo negaba para que no descubriera todo el contenido de su celular, pero luego me lo prestó con mucho temor. Le pedí favor para revisar lo que contenía y los resultados fueron: 112 músicas entre cumbias y reggaetón; 4 videos completos de acción y 3 filmaciones de deportes y paseos con sus compañeros, 13 fotografías de sus familiares, de paisajes, incluidas sus imágenes propias de

él. El celular no era de él, era del esposo de su hermana, que vendría a ser cuñado, que obtuvo el celular con la propina que le daban cuando estaba prestando servicio militar obligatorio.

El uso de la tecnología celular en los adolescentes es más preferido que la radio. Porque el celular tiene muchos accesos hasta al internet, WhatsApp y entre otros. El acceso de este medio hace que el adolescente o joven esté en contacto con el mundo escrito, y hablado del castellano, porque escriben mensajes, escuchan música, miran videos todo ello en castellano. Por más que estén en un contexto lingüístico awajún, el castellano invade a través del uso de la tecnología. Es por eso que la tecnología celular es uno de los medios que ayuda al aprendizaje del castellano a la nueva generación de indígenas awajún.

4.4.3 Factor uso del castellano en los espacios públicos

El nuevo entorno lingüístico que viven los adolescentes y jóvenes indígenas de la comunidad de Ebrón por estudio en la secundaria, es la lengua castellana. La lengua indígena awajún, al no ser hablada o utilizada, está propensa a ser remplazada por el castellano. Es por eso que, en esta nueva etapa de su vida y de sus estudios, para muchos adolescentes: “sus nuevas residencias en las ciudades, la pérdida de la valoración social de las lenguas indígenas y la ruptura de la transmisión intergeneracional de estos idiomas” (Nava, 2009, pág. 34). Hace a los estudiantes más dependientes en cuanto el uso de la lengua español, esto se puede notar en espacios públicos como: la calle, centros comerciales, la plaza, fiestas etc.

4.3.3.1 La calle

Uno de los espacios donde se pone en práctica el español es la calle donde se encuentran personas de diferentes edades, estatus social, etc., tal es el caso, de la Provincia o en Centros poblados (caso de Ciro Alegría y Nieva), la lengua franca es el castellano. Si se encuentran personas mayores los estudiantes de Ebrón saludan en español, por ejemplo, lo primordial y casi todos saludan con: “Buenos días, buenas tardes o buenas noches”, dependiendo en el

tiempo en que se encuentran. El saludo a personas mayores es la muestra de respeto ya sea indígena y no indígena. También se saludan entre sus mismas edades.

En la Provincia de Condorcanqui, el día miércoles 17 de diciembre del 2014 a horas 1:30 de la tarde, nos cruzamos con la alumna R.N.P. del colegio Mixto Nieva del 1er Año, de la sección “B”, entablamos una conversación mientras se tomaba un jugo:

Alumna: ¡Buenas tardes Profe!

JM: ¡Buenas tardes!

Alumna: ¿dónde se va profe?

JM: aquí nomas, a caminar un poco

Alumna: haaaaa...

JM: tomemos un jugo, yo te invito

Alumna: Ya profe

JM: ¿me hablabas? ¿Qué dices?

Alumna: ¿a la María le ves? Te digo.

JM: No, No se deja ver

Alumna: ¿Aan senchi ijau tibaya nunash aaniawash?

JM: ¿haaa?

Alumna: ¿Aan senchi ijau tibaya, nunash aaniawash? Taja [Digo, ¿será cierto que cada vez se hace más grande su barriga?] (CC. Nieva, 17/12/2014)

En este diálogo, es precisamente el encuentro de mucho tiempo con mi ex alumna de primaria, quien ahora estudia en la secundaria. La conversación que me comenta es de María, ex alumna de primaria que estaba embarazada, me quería comentar sobre ella.

En este diálogo resalta la cotidianidad del uso de la lengua castellana que en el inicio empezamos saludándonos, pero conforme íbamos hablando se alternaba la lengua castellana con el awajún. La alternancia de código fue por la confianza que teníamos ya desde muchos años atrás. Además, la alumna sabe que yo insistía en primaria que se hable awajún en

cualquier parte que esté y nunca avergonzarnos de nuestra lengua y cultura. ¿Será por eso que la alumna haya alternado la lengua? Fue mi gran interrogación. Pero lo que noté en ella fue la fluidez y sin ningún temor para hablar el castellano. La otra parte del diálogo fue sobre el área curricular:

JM.- ¿cómo están en matemática?

Alumna.- en mi promedio estoy con quince nomás.

JM.- ¿y cómo están en inglés?

Alumna.- jejejee... yo inglés estoy con doce nomás.

Alumna.- *iinak waña amau nuniakui diccionario jukin umiau* [cuando entra y nos da examen yo con mi diccionario lo desarrollo]

JM.- ¿yaita Inglesa jintiaush? [¿Quién enseña inglés?]

Alumna.- Profesora Sandra. (CC. Nieva, 17/12/2014)

Fue el mismo momento de diálogo pero con un tema diferente, sobre las dificultades que tienen con algunas áreas curriculares, en específico sobre matemática e inglés. Esta área es por la que la mayoría de los estudiantes se quejan, por eso se me ocurrió preguntar por ello. En esta conversación se nota que se suelta un poco más al hablar el castellano. Además, formula oraciones largas respondiendo algunas preguntas dadas oralmente.

4.3.3.2 Centros comerciales

Otro de los espacios donde se usa el español son: los **centros comerciales**. Ahí hablan el castellano de manera obligatoria para realizar compras, ya que los comerciantes todos son monolingües hispano hablantes. Eso hace que el indígena utilice el castellano, para así entenderse y pueda ser atendido.

En la provincia de Condorcanqui, el día 10 de diciembre del 2014 a horas 3:30 pm acompañé a la alumna D.S.M.Ts de 1er año de la sección “A” le acompañé cuando se iba de compras:

Alumna: ¡Buenas tardes!

Comerciante: Buenas tardes niña.

Alumna: ¿Tiene pantaloneta negro?

Comerciante: ¿qué talla?

Alumna: Talla “M”.

Comerciante: si tengo, hay de diez soles, de quince soles y de 20 soles, ¿cuál precio quieres?

Alumna: mmm... de diez soles.

Comerciante: Aquí tiene hija (entrega el producto).

Alumna: ¡Gracias! (y se retira la alumna).

La alumna, en primer lugar, empezó saludando, realiza su compra y se despide agradeciendo formalmente, lo que en su mayoría, los estudiantes, no hacen. Además, la transacción que realizó fue en puro castellano, en ningún momento utilizó su lengua materna, en toda la escena de la compra utilizó frases muy cortas, eso hace difícil de notar si la alumna tiene dominio de la lengua castellana o no. Eso al comerciante no le interesa, lo que interesa es que existió un diálogo, una comprensión y que ambos se beneficiaron.

Entrando un poco a la reflexión, imaginemos el tiempo en que permanece y cada vez que quiere comprar algún producto tiene que acudir a un centro comercial o a una bodega y siempre la lengua franca será el castellano, eso hará que el estudiante indígena vaya formulando diálogo y pronunciando cada vez mejor el castellano.

4.3.3.3 Las Fiestas Populares

Las fiestas populares son espacios donde se reúnen muchas personas para disfrutar del baile, de confraternizar el compañerismo y de saborear las bebidas. En estos espacios solo se comunican y se transmite en español. Por ejemplo, para una fiesta del pueblo como fiesta patronal de la provincia de Condorcanqui, el 12 de octubre, dan anuncios por escrito. Las propagandas están escritas, todo en español con letras grandes y coloridas, pegados en

diferentes rincones para información de los transeúntes. Este tipo de propaganda está ayudando a las personas transeúntes a familiarizarse más con el mundo escrito en castellano. Por otra parte, en el momento ya de la fiesta, las animaciones son todo en español. En este espacio se desarrolla la comprensión en español.

En las fiestas populares sea en las comunidades, centros poblados y en la provincia, un indígena se encuentra en medio del uso de castellano. El hecho de participar o simplemente, por curiosidad, al llegar al evento se encuentra forzado a escuchar el castellano a lo largo del mismo. Por ejemplo, durante mi trabajo de campo en la misma comunidad de Ebrón, fui participe de la fiesta patronal de San Juan, que se celebra a nivel de toda la Amazonía. En esa fiesta preparan sus juanes (plato típico de la Amazonía que es preparado con arroz con pollo, envuelto en hoja y luego es hervida).

Ilustración 3: Foto de la fiesta de San Juan



La imagen nos muestra a docentes y autoridades comunales degustando un rico almuerzo de juanes. La comunidad de Ebrón tiene una población que es awajún hablante, sin embargo, en este tipo de fiestas, las animaciones y la música son expresadas en castellano, es más el programa también está escrito en castellano como se detalla:

Programa para la fiesta de San Juan

8:00 am Concentración en la cancha deportiva de la comunidad de Ebrón

-Entonar el himno nacional del Perú a cargo del director de la IIEE primaria.

-Palabras de bienvenida del Apu de la comunidad.

-Palabras de capitán del equipo.

8:30 am Inscripción e inicio del encuentro deportivo femenino y masculino.

12:00 pm término de encuentros deportivos.

1:00 pm almuerzo de confraternidad en la casa comunal.

2:00 pm inicio de baile social hasta las últimas horas de la madrugada con el potente sonido de la comunidad. (FO. 20/06/2015)

Este programa fue transcrito. El Apu de la comunidad (autoridad máxima de la comunidad) quien estaba a cargo de la fiesta buscó apoyo de los docentes de primaria y junto con ellos diseñó el programa que se muestra en la parte superior. Además, son los mismos docentes que lo escribieron todo en castellano. No hubo ninguna inconveniencia o queja al respecto, todos lo podían leer porque estaba escrito en papelote y pegado a la parte visible de la comunidad. Parte de la ceremonia fue dirigida por un docente bilingüe que cumplía el programa en castellano a pesar de que la comunidad era awajún hablantes. Cuando llegó la hora: 12 del medio día, el Apu hizo un anuncio de suspensión de todo tipo de deporte para ir a bañarse y estar a la hora indicada para el almuerzo, él se dirigió a sus comuneros en su lengua originaria awajún. La comisión de música desactivó el equipo y lo llevaron a la casa comunal para instalarlo y tener todo listo para continuar la fiesta.

Se nota que la lengua castellana va ganando espacio, en las comunidades indígenas. La nueva generación es la que mayor asimilación tiene, se nota cuando lo pronuncian sin ninguna dificultad, memorizan y cantan muchas canciones en castellano. Los padres de familia adultos solo esperan embriagarse con el rico y espumante masato (chicha de yuca) y, en algunos casos, con la cerveza Pilsen Callao para recién hablar en castellano contando sus vivencias en la vida militar, porque de sano nunca se les escucha hablar en castellano.

La fiesta es uno de los factores que ayudan al desplazamiento de la lengua awajún. Antes de las fiestas populares las propagandas escritas en español circulan en todo los rincones y están pegadas en las paredes para que las lean personas transeúntes que llegan de diferentes comunidades y puedan asistir. En el momento de las fiestas, las animaciones se realizan en español y las personas que asisten obligatoriamente tienen que estar soportando o escuchando al español para poder entender el mensaje que transmiten. Además, el hecho de que la música sea cantada en español, hace que sea de su agrado y así los motive a comprar las grabaciones. Esta es otra manera de ayudar a que la lengua española siga utilizándose en diferentes espacios.

4.5 PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES, PADRES DE FAMILIA Y ESTUDIANTES

4.5.1 Perspectiva de los docentes

4.5.1.1 La lengua awajún no perjudica

Muchos estudiantes indígenas ingresan a la secundaria con su propia lengua, el awajún, y con un nivel básico en cuanto a su segunda lengua, el castellano. Al momento del desarrollo de clase o en una conversación profesor alumno, alumno profesor encuentran múltiples dificultades en sus primeros meses de inicio del año escolar:

Todos los profesores hablamos en castellano y los jóvenes y niños que vienen de las comunidades, poco dominan el castellano, entonces... eso es lo que falta, la comprensión en castellano, ¿no? Pero cuestión de manejo intelectual, hay niños awajunes que son bien inteligentes, los niños awajunes tienen bastantes habilidades, bastantes capacidades también para poder desenvolverse. (ENT. 2. DHVS.CA. 10-12-2014)

Todos los docentes coinciden en que el dominio del castellano que traen los estudiantes de la secundaria, si son indígenas que vienen de las comunidades, es básico. Pero también el poco dominio del castellano no es problema o ningún impedimento en cuestión de inteligencia, las capacidades son iguales a las de cualquier estudiante de las zonas urbanas. El problema es el poco dominio del castellano; sin embargo, aprovechan al máximo y se esfuerzan cada día más, como lo menciona una profesora del colegio Mixto Nieva:

Los estudiantes vienen de las comunidades, más que todo, el problema mayor son con los alumnos de 1ero y 2do grado tal vez por mmm... de repente digo yo por la lengua, porque no se logra... o ellos de repente no nos entienden... ¿no? Eso es el mayor problema pienso yo, [...]. Ya cuando están en 2do, 3ero, 4to allí ya se le ve más desenvolvimiento de ellos en los grados superiores. (ENT. 5. PEAP. N. 21-11-2014)

La docente con su 14 años de experiencia laboral en el colegio Mixto Nieva pone en conocimiento que en todo el año ingresan estudiantes indígenas a la secundaria con dificultad de entendimiento del castellano, pero conforme avanza el año, existe un grado de avance notorio porque en los grados de 2do, 3ero y 4to se les ve más desenvolvimiento en cuanto el uso del castellano.

Por tanto, la perspectiva de los docentes frente a los estudiantes indígenas en la secundaria es que la lengua indígena no perjudica, en el proceso de aprendizaje del estudiante. Al respecto, el director del colegio de Ciro Alegría reafirma esta idea: “la lengua indígena no perjudica, yo digo que no perjudica, sino más mejor les hace más creativo” (ENT. 2. DHVS.CA. 10-12-2014).

El Director al decir que “les hace más creativos”, quiere decir que un estudiante, al inicio del año escolar, en su primer año, en especial en el uso del castellano, al no entender, no se queda con las manos cruzadas, busca mil maneras de entender: puede ser preguntando a su compañero o a su profesor o buscando en el diccionario. Ese mecanismo e interés que se crea en el estudiante por saber el resultado de la palabra hace que construya habilidades de comprensión. De tal forma, más adelante el estudiante va ampliando nuevas palabras, términos

y nuevos conocimientos que le serán útiles en su vida cotidiana. A eso se refiere el dicho director.

4.5.1.2 Presencia de estudiantes awajún en la secundaria

Se refiere que en ambas secundarias, Colegio secundario Ciro Alegría y Colegio secundario Mixto Nieva, cuentan con mayor presencia de estudiantes awajún en diferentes grados y secciones. En la entrevista hecha al Director del colegio Nacional Mixto Nieva, este manifiesta:

Aquí, en la Institución educativa, hay un porcentaje de estudiantes de awajún, el 70 % que vienen de las comunidades y un 30 % son estudiantes que vienen de acá de Santa María de Nieva del Cercado. (ENT. NHG, Nieva, 21/11/2014)

El Director da esos datos como un dato referencial, pero los datos en las Nóminas de Matrícula 2014 varían. Lo cierto es que existe mayor número de estudiantes indígenas dentro del total de la población escolar en los colegios arriba mencionados. Sin embargo, eso no hace diferenciar a otros colegios, lo que le interesa, como a todo colegio, es que haya más número de estudiantes. No importa de qué raíces culturales, lengua ni religión lo sean, solo que cumplan con todos los requisitos.

La presencia de los estudiantes indígenas es mayor en el colegio Ciro Alegría del centro poblado del mismo nombre, como lo detalla el Director del dicho Plantel:

Aquí en el colegio yo tengo un hispano, el resto son todos awajunes, ese hispano ese el único, mi hijo, ¿no? Jejejeje... que esta acá estudiando también (ENT. HVS, Ciro Alegría, 10/12/2014),

El director da a conocer que la presencia de los estudiantes indígenas awajún hablantes dentro de la IIEE secundaria Ciro Alegría es mayor. Esto sucede porque el Colegio Secundario está dentro del Centro poblado de Ciro Alegría y la población entera son awajún hablantes, solo hay 4 casas que tienen puestos de bodegas, sus dueño son los únicos monolingües hispano hablantes. Existen otras bodegas, pero son de los vivientes de ese Centro Poblado que hablan awajún y también el castellano. Además, los docentes, los oficiales y sub oficiales son los monolingües hispanohablantes y no tienen hijos en edad escolar para la secundaria. El resto

son todos awajún y sus hijos están en la secundaria. También hay estudiantes de otras comunidades, por cuestión económica y por facilidad que se dan entre parientes para dejar sus hijos y en algunos casos las comunidades cercanas como de Ebrón, tienen terrenos y allí construyeron sus viviendas para tener una estadía propia y así facilitar el estudio de sus hijos.

Como se puede observar, en estos dos colegios tienen mayor presencia de indígenas awajún que están estudiando el nivel secundario, en uno más que en el otro. La razón es que estos dos centros educativos secundarios son los únicos que están rodeados de comunidades indígenas awajún hablantes. Solo en Nieva-Condorcanqui hay presencia de hispano hablantes que están por cuestión de trabajos en instituciones públicas y privadas; comerciantes ambulantes y entre otros. Sus hijos son los únicos monolingües hispanos hablantes que estudian en la secundaria.

Vale aclarar que son 25 adolescentes y jóvenes estudiantes de la secundaria de la comunidad de Ebrón en el año 2014. Están distribuidos de la siguiente manera: Total 13 (8 varones y 5 mujeres) estudian en el colegio *Ciro Alegría* y un total de 12 (5 varones y 7 mujeres) estudian en el colegio *Mixto Nieva*, Ver tabla N° 3 y N°4. Los 25 estudiantes de la comunidad son los que a futuro traerán cambios a la comunidad de Ebrón, cambios en la forma de vida, a lo que dependerá mucho el estar acorde con la tecnología, a la moda y sobre todo a una mayor presencia en el uso del castellano. Cada vez, nuestra lengua originaria estará más desplazada por las nuevas generaciones venideras.

4.5.1.3 Vergüenza de hablar awajún

Los 25 adolescentes indígenas de la comunidad de Ebrón que estudian en la secundaria de *Ciro Alegría* y *Mixto Nieva*, en su mayoría, ingresan con un dominio oral y escrito en su propia lengua Awajún a la perfección. “Todos ellos conocían la lengua, pero al ir a estudiar a un colegio urbano, dejan de practicarla por influencia o complejo de inferioridad ante sus nuevos compañeros y maestros” (Yana Ccorimanya & Gutiérrez Mendoza, 2011, pág. 79).

Estando ya en la secundaria, el diálogo con el docente es en castellano y es más en el desarrollo de clase, el cual es completamente en castellano. Para los niños de las comunidades es su segunda lengua que muy poco dominan, esto hace que se pronuncien mal, al ser pronunciado no sale lo correcto, si lo hacen, pasan ser objeto de burla de los estudiantes que si dominan como lo menciona el alumno de 1er año “A”

Alumno: *Ayatak ii chichajin yushikkagtuidau* [solo se ríen cuando hablamos]

JM: *¿Yaa yushiktamaidau?* [¿Quiénes son los que se ríen?]

Alumno: *Ina kumpaji aidauk* [nuestros compañeros mismos]

JM: *¿waagki?* [¿Por qué?]

Alumno: *awajunitme tusa* [nos dicen que somos awajún] (ENT. EEBN, 17/12/2014).

En muchas ocasiones, los mismos compañeros de estudio hacen que tenga el mismo estudiante indígena el menosprecio de su lengua y cultura, aprovechando de su poco dominio del castellano.

Es más notorio en los primeros años, es por eso que hay una resistencia de hablar por parte de los estudiantes, como lo especifica el Director del plantel:

Los alumnos, cuando estamos en clases, lo pedimos que nos hablen en su lengua, no quieren hablar y yo me acerco a hablar con ellos y me dicen, es que da vergüenza profesor y otros no sé, no sé hablar yo, no sé cómo se dirá eso, dicen. (ENT. 4. DNHG. N. 21-11-2014)

Esto hace entender que muchos niños tienen vergüenza de hablar. Todo depende en qué grado y sección estén, si es que estarían en una sección donde la mayoría es indígena lo harán, pero si estos se encuentran en una sección o grado donde la mayoría son no indígenas, probablemente no hablaran por no ser objeto de burla, aunque supiera, prefieren ignorar diciendo que no saben hablar.

La mala pronunciación y la dificultad de formular bien el castellano hacen que muchos estudiantes sean aislados en grupos de trabajo:

A algunos no les gusta trabajar en grupos, pero la mayoría sí, son contados, pero la mayoría sí, si trabaja en grupos al menos trata de compartir uno que otra se encuentra

en aulas que quieren trabajar solos (as), en especial los mestizos (los no indígenas), pero algunos mismos de la zona que ya entienden más, que hacen menos esfuerzo tampoco quieren, no quieren porque dicen que ellos no hacen nada o que solamente vienen a sentarse entre ellos. (ENT. 5. PEAP. N. 21-11-2014)

En su mayoría, los alumnos de 1ero y 2do año de secundaria tendrán este problema de trabajar en grupo por cuestión de la lengua. No es que no entiende, sí entiende, no es que no quiere trabajar en grupo, sí quiere trabajar en grupo, solo tiene dificultad en participar haciendo un uso fluido del castellano, es el motivo que lo aíslan o simplemente no lo quieren incluir en el grupo, pero conforme va avanzando el año, va aprendiendo y cada vez se integra más al grupo.

Por tal razón, los estudiantes indígenas tienen temor de hablar y tienen muy poca participación en el trabajo de grupo con los hispanos hablantes o con los mismos indígenas del Cercado que tienen un dominio del castellano.

El otro detalle es que los estudiantes que llegan de las comunidades entran en conflicto y solos intentan solucionar lo cultural y lo académico. En lo cultural, se encuentra el tema de valores ancestrales que traen desde su casa, donde el padre les aconseja:

Ekeemsa shiig antukta jintinkantin waji tawaki nunu, ditak amejai betek ainatsui, ditak yacha ainawai, wainkam wasugkamkum etsetsetu waja wekayipa, nuniakum agagta tuna agagta tujamua nunú

[Escucha bien lo que dice el Profesor, ellos no son como tú, ellos son los más sabios, no me estés jugando tómallo todo serio, y anota todo lo que indique el profesor] (FO. 29/05/2015)

Esta forma de consejo que le dan los padres hace que influya mucho en el estudiante indígena en la secundaria, eso hace que el estudiante sea pasivo dentro del desarrollo de clases o frente algún ponente y ser fiel oyente. Esa formación cultural hace notar para los docentes que los indígenas no participan activamente dentro del aula como muchos docentes promueven. Un niño indígena pone mucha atención y es muy observador, no puede interrumpir a las personas mayores en su conversación, porque es faltarle respeto a una persona mayor, mucho más si es un académico, lo cual difiere a la formación antigua de sus padres. Este tipo de interacción hace notar que el estudiante adolescente o joven indígena que llega al colegio

sigue llevando sus valores y su formas de respeto a los adultos o a lo más sabios, pero conforme pasan los años, estos jóvenes van adoptando formas no respetuosos que ven en el colegio a los demás y que no son corregidos a tiempo por los profesores.

Para muchos padres, los docentes son las personas que saben todo y los estudiantes son los nulos que recién la escuela se encargara llenar con conocimientos. Por eso es que les dan esos consejos a sus hijos. Para los indígenas, lo primero son los valores, sobre todo el respeto. Sin embargo, en la secundaria exigen que sean participativos, dinámicos y que formulen preguntas si no queda claro algún concepto en la clase. Eso refleja que los niños, desde su casa, traen valores y eso marca la diferencia con los demás estudiantes. Es por eso que en la parte de valores se destacan, como lo menciona una profesora:

no se ha visto al menos quejas de indisciplina por estar haciendo algo no, ¡mira en los primeros grados casi no hay problema, ya! cuando están en segundo, segundo “E” por ejemplo, los terceros ya. (ENT. 5. PEAP. N. 21-11-2014)

En los primeros años de estudio secundario, los indígenas tienen los valores muy notorios, conforme van avanzando los años y se hacen amistades, van adaptándose al ritmo de los demás. Al ver lo que hacen los demás de los grados avanzados y no son corregidos por parte de los docentes: ausentarse en horas de clase, copiarse trabajos de sus compañeros, interrumpir las clases con preguntas que no entienden, etc., piensan que es aceptado y por tanto terminan sometiéndose a ello. Por ejemplo, pude observar en el desarrollo de clase que muchos estudiantes se escapan y llegan al día siguiente, los primeros años hacían eso, luego fueron adaptándose y ahora lo hacen con mayor frecuencia.

4.5.2 Perspectiva de los PPF

4.5.2.1 Crisis en valores

Frente a los adolescentes y jóvenes que estudian en la secundaria, los padres de familia hacen muchas contradicciones y observaciones sobre el comportamiento de los jóvenes que

retornan a la comunidad en las vacaciones, ¿por qué será así? Al respecto, un entrevistado dice que:

Ajaantunisa niniamu atsawai, [...] Nuniau asa auk sobrino, comunidadnumia minina nushakam comunidadjinish, diishjinakesh, dukuji kainakesh identifikau awandaimuk atsawai.

[No hay respeto, los que viene de las comunidades ni se identifican con sus tíos, ni con su hermana de su madre]. (ENT ASGPF, Ebrón, 01/12/2014)

Dicen que no hay respeto, porque en la comunidad de Ebrón aun la cultura y la lengua son vitales, todos son considerados en familia y todos: niños, adolescentes, jóvenes y adultos se saludan, hay un respeto y consideración única. Sin embargo, los que estudian en la secundaria, aunque hablen mal pronunciado el castellano, se creen del otro lado, o sea, lo que quiero decir es que ya se creen superiores frente al que no tiene estudios. Eso incomoda a los vivientes de esa comunidad y lo ven como algo antisocial. Al respecto, Yana y Gutiérrez dicen que:

En muchas comunidades campesinas, la escuela representa el puente entre el fracaso y el éxito de sus hijos. Además, es este sentimiento el que alienta la migración del campo a los centros urbanos, con el consiguiente desarraigo cultural de migrante. La lealtad cultural y lingüística queda profundamente erosionada, y eso ocasiona además la pérdida de los saberes, del respeto y de los valores de convivencia. (Yana Ccorimanya & Gutiérrez Mendoza, 2011, pág. 33).

Esto se da porque la escuela secundaria transmite conocimientos ajenos a la realidad y todo lo propio se queda al interior. Pero muchos jóvenes migran en busca de una supuesta mejor forma de vida. Es ahí donde nace el desligamiento de su lengua y de su cultura. Por vivir en la zona urbana, ya no lo verá útiles los saberes y perderá el valor humano que es la convivencia en comunidad pasando a la vida individualista. Viendo esa cruda realidad, un comunero que vive en la zona urbanizada por sus hijos que estudian en la secundaria, manifiesta que:

No se puede vivir en la ciudad, porque la ciudad corrompe, te puede a ser viciar, mayor parte te hace ocioso al mismo y vagar una parte [...]. Por eso se puede ir a la ciudad por una condición, solo para capacitarse, profesionalizarse y formarse y retornar a su

pueblo. Si no se retorna ¿Quién le levanta a su comunidad? (ENT, HTZ, Ebrón, 20/06/2015)

Muchos estudiantes de la secundaria, al terminar sus estudios secundarios, actúan como si ya hubiesen terminado sus estudios superiores o como si ya tuviesen una carrera; no se integran, no participan en las actividades socioproductivas de la comunidad y se quedan en sus casas viendo TV o escuchando música. Esas actitudes para el resto de la comunidad son mal vistas.

Ñaunchuk Muunta pujutji apatka diyamak, duik muunta pujutjiya nuka apajinash, dukujinash, chichame antujú wajaku ainajama. Jujú yabai diiyam uchi apachin unuimak weena nunu nuwaush nankansashkam, aishmag nagkamsashkam dukuji antugchau, apajinash antugchau, apachin nii unuimaju chichamaina imanun chichaku aidau, aanin aina jama? Intimsau aidau. [...] Nii yacha jumamkita tusa wakejina áninatsujama.

[A comparación con la cultura ancestral con lo actual, el comportamiento de los antiguos era de respeto y centrado a ser obediente ante sus padres. Hoy en día, con la nueva forma de vida asimilada a la cultura occidental y al aprender una lengua española hace que los jóvenes sea varón o mujer sean desobedientes ante sus padres. Lo peor es, al hablar el español se creen como si fueran ellos, lo sábelo todo y son malcriados, se quieren creen superiores.] (ENT, RPT, Ebrón, 02/12/2014)

Esta entrevistada nos da una clara comparación de lo que eran los jóvenes antiguos que no estudiaban, para ellos, lo primero eran los valores ante todo. En cambio, con los adolescentes y jóvenes de hoy existe una gran decepción de parte de los comuneros por el gran cambio de actitud. Los jóvenes tan solo al aprender el castellano y por haber estudiado los cinco años en la secundaria se creen superiores ante cualquier comunero. Sería todo lo contrario si los jóvenes estudiantes o egresados de la secundaria fueran más humildes, para que de ese modo sean valorados y considerados protectores de la comunidad por el dominio de dos lenguas y hasta para cargos de autoridad comunal podrían ser elegidos como el Apu de la comunidad, sin embargo no en la realidad no sucede eso.

Esto es realidad sucede en cualquiera de nuestras comunidades indígenas cuando llegan los egresados de secundaria y de superior con valores reñidos con los valores locales, formas de vivir que están en conflicto con los valores de la comunidad. Es el tipo de secundaria y

superior que no ha formado ciudadanos con sus propios valores comunales y sabiendo que deben también comportarse con otros valores positivos de otras culturas, sin despreciar su propia cultura y sin sobrevalorar los valores de la ciudad y de los colegios ciudadanos de orientación occidental.

Por ejemplo, en el año 2015, el APU de la comunidad de Ebrón convocó una asamblea para elegir una nuevo APU de la comunidad, ya que su periodo se cumplió en el mes de diciembre. Como de costumbre, se elige faltando un mes para tener listo los documentos, las cuentas, etc. Pero este estaba fuera de la comunidad por cuestión de trabajo y ni bien llegó, convocó a dicha reunión para el 27 de enero del 2015. Para una propuesta, estaban los dos jóvenes de la comunidad que el año 2014 terminaron sus estudios secundarios. Estos jóvenes reunían los requisitos indispensables de ser bilingües, de saber redactar y sobre todo ser portavoces de la comunidad. Sin embargo, la sorpresa fue que no llegaron, ni participaban en las actividades que realiza la comunidad como la limpieza del perímetro y las calles de la comunidad. Postergaron la Asamblea para el cambio de APU para el 12 de febrero. Estos jóvenes fueron criticados por toda la comunidad y los padres por defenderlos se ganaron el desprecio de la misma.

Los que terminan la secundaria y retornan a su comunidad de origen llegan con la finalidad de visita y luego migran de inmediato para vivir en las zonas urbanas, algunos por seguir continuando sus estudios superiores y muchos para el trabajo de mano de obra barata. Ahí terminan el destino de los estudiantes de la secundaria y solo quedan los niños, adolescentes jóvenes que aún siguen estudiando en la secundaria.

4.5.2.2 Nos alejamos de la lengua y cultura

En las últimas décadas en las comunidades indígenas es cada vez más notorio el ingreso y uso de los medios de comunicación, tras de ello se permea la lengua española que la misma población permite. En su mayoría son los jóvenes y adultos que tiene sus estudios secundarios que tienen acceso a ello y tienen a sus hijos en la secundaria. Los padres actuales son los que

no les transmiten esos conocimientos ni dan los consejos en las madrugadas haciendo uso de las plantas entéogenas, ese resultado hace que la nueva generación desconozca los múltiples conocimientos propios y valores ancestrales, como lo fundamenta López y Küper:

Es menester recordar que cuando se extingue una lengua se muere no sólo parte de la historia y del patrimonio de la humanidad sino también y sobre todo un conjunto de saberes y conocimientos desarrollados, acumulados y transmitido a través de miles de años por seres humanos que aprendieron a convivir con la naturaleza y a sobrevivir en determinados ecosistemas. (López & Küper, 2004, Pág. 17).

En la actualidad solo la lengua indígena se utiliza como medio de comunicación verbal mas no como transmisión de conocimientos a sus hijos en excepción a los padres de familia que no tienen hijos en la secundaria, como lo menciona un padre de familia de la comunidad de Ebrón:

ashi kajimatja awajunitjai tusa tsakaji, tan solo awajun chichamunun, tan solo nijamansh ñajaamu umamunum, nuwigki identifikau awagmamji como awajún

[Nos olvidamos todo pero decimos siempre que somos awajún, tan solo porque hablamos awajún, tan solo porque tomamos masato (chicha de Yuca), solo por eso nos identificamos awajún] (ENT ASGPF, Ebrón, 01/12/2014).

El PPF hace una reflexión porque ya no se practican muchas actividades propias de la cultura awajún como toma de plantas entéogenas como la ayahuasca, toe, el tabaco, la guayusa, entre otras, porque esos son los patrones culturales donde se permeaban muchos conocimientos, saberes, consejos por las madrugadas a través del uso de la lengua, que cada padre fue responsable de dar o transmitir. Sin embargo, en la actualidad existe un gran vacío, ya no se ve en las comunidades estas prácticas culturales, porque en su mayoría los padres están solos y los hijos adolescentes y jóvenes se encuentran lejos de su comunidad por estudios en la secundaria. Si retornasen a la comunidad a la semana o al mes, no les pueden dar esa formación porque siempre el adolescente busca excusas, que tiene trabajo que hacer y no tiene tiempo para eso. Esa manera de reflexionar del PPF me hizo despertar la curiosidad para ver ¿Qué hacen los estudiantes que llegan a la comunidad los sábados y domingos? Por lo general, es de la siguiente manera: si es que estudia en el Colegio Ciro Alegría, una movilidad fluvial

llamada peque peque llega de la comunidad Ebrón a horas 1:30 pm, para recoger a los estudiantes de Ciro. Estos se embarcan pagando 1,00 sol (un nuevo sol), si es que alguien se queda, es argumentando que tiene trabajo que hacer y no podrá ir. El resto que llega a la comunidad, ni bien bandean, a eso de las 2:00 de la tarde escuchan sonar la bocina de la comunidad, las tonalidades emitidas hace un llamamiento al deporte, muchos se quedan a jugar, en especial los varones y las mujeres pasan directo a su casa. Muy tarde termina el deporte, a las 5:30 o 6:00 de la tarde: No hicieron prácticamente nada en la tarde, se la pasaron jugando. *El día sábado*, sus padres se van a las chacras para traer productos para la semana. Sus hijos que estudian en la secundaria no les acompañan con el argumento de que tiene que lavar su ropa y tienen trabajos que hacer para el lunes u otros argumentos que se inventan, por eso no los acompañan a sus padres en las actividades que realizan, solo los más pequeños son los que participan. *El día domingo* es día de retorno a la secundaria, cargan los productos que les trajeron sus padres de la chacra como: plátano, yuca, caña, entre otros y los dejan en el puerto de embarque, mientras se dedican al deporte hasta medio día. Todos los domingos realizan deporte comunalmente, tanto los niños, jóvenes y adultos realizan deporte de voley y fulbito hasta medio día, eso está aprobado comunalmente para realizar una especie de feria donde venden frutas, comidas y bebidas de la zona. Ya al medio día, retornan a su casa y los estudiantes de la secundaria aprovechan de cruzar al otro lado, consiguen una movilidad que les cobra 2:00 soles (dos nuevo sol) cada pasajero.

Esa forma de vida rutinaria que tienen los estudiantes de la secundaria cada fin de semana (los sábados y domingos) hace que dejen de practicar las actividades que realizan sus padres. Si los acompañaran aprenderían las técnicas, los conocimientos que se emplea para cada actividad. Muchos padres por respeto y por tolerantes dejan a libre elección de sus hijos para que después les traigan una mala nota (evaluación académica de la secundaria).

Algunos padres de familia toman como referencia al sistema educativo del nivel secundario que se está impartiendo, que es allí donde se promueve el desvaloro de la lengua y

cultura indígena, como lo menciona un padre de familia quien tiene hijo estudiando en el Colegio Ciro Alegría:

Apach ikaña ima senchi kaunae nuniau asa ima senchi dita pujuti, dita chichamen, nuninak juti nunak imanchauwai, atsawai, wantiinjachui, tabau asa uchishakam inunak imanchau diinak ukuinawa apachdau juwaskaitai tusa

[Los docentes apach (no indígena) han llegado más, es por eso que más trabajan de su cultura, su lengua. Es por eso a nuestra cultura y lengua lo menosprecian diciendo que el awajún no es de prestigio, es por eso que nuestros niños prefieren aprender y dan mucho valor a la cultura occidental]. (ENT, MWSPF, Ebrón, 15/16/2015)

Esta opinión coincide mucho con mi trabajo de observación, porque todos los docentes son foráneos y monolingües hispano hablantes que exigen que los estudiantes hablen en castellano para poder entenderse.

Este tipo de análisis refuerza lo que dicen Flores y Córdova que: “hace mucha falta sensibilizar a la sociedad en su conjunto sobre el valor de las lenguas y culturas del planeta y la crítica situación por la que atraviesan” (Flores Farfán & Córdova Hernández, 2012, pág. 65). Muchos padres son el resultado de la educación tradicional donde aún siguen creyendo que hay culturas superiores que la de ellos, precisamente una de ellos es la occidental con su lengua español, es por eso que cree que es mejor que sus hijos aprendan el español y no lo nuestro.

4.5.3 Perspectiva de los Estudiantes

4.5.3.1 Contagio lingüístico

En esta categoría doy a conocer cómo los estudiantes perciben la convivencia y el proceso de aprendizaje en la secundaria. Ante todo, recogí las opiniones de los docentes para saber la convivencia de los estudiantes indígenas en la secundaria. Luego, hice una descripción de las opiniones de algunos profesores que están en la secundaria, porque son ellos los que están en contacto día a día.

Los 25 estudiantes de la comunidad de Ebrón que estudian en la secundaria sea en colegio Ciro Alegría y Colegio Mixto Nieva, están en una nueva etapa de su vida porque tienen un nuevo compañerismo, con cientos de estudiantes, docentes monolingües hispano hablantes

por materia y sobre todo tienen el castellano como lengua franca en la secundaria, por primera vez estudiarán donde todo el desarrollo de clase es en castellano. Es más, empiezan a vivir alejados de su familia nuclear, rodeados de los medios audiovisuales como la TV y los videos, como también de los medios masivos: radio y prensa escrita.

Frente a este tipo de convivencia, para conocer con detalle, se entrevistó a los mismos estudiantes de la comunidad Ebrón en la secundaria, la pregunta fue para todos, pero consideré a esta entrevistada porque lo resumía todo, una alumna de 1er año de la sección “E” del Colegio Mixto Nieva. Fueron los siguientes interrogantes:

1. Los docentes de la secundaria, ¿hablan sobre la cultura awajún?

Alumna: Atsa, historianun aujmatnuwe, Naa... ¿wajimpia? pinig najanbaun pashisag mmmm... acha! Egaka maa yuwina aininun, jega aininun.

[No, solo en área de historia cuenta sobre la cerámica, sobre la caza que realiza etc.]
(ENT. 7. EFST. 01-12-2014)

En esta entrevista y las observaciones se pudo concretizar al respecto de la primera pregunta, que: Los docentes de la secundaria no toman en cuenta la existencia de una cultura milenaria propia de la zona que es la awajún, mucho menos toman en cuenta su lengua. Al margen de todo, de manera muy superficial, toma en cuenta a la cultura awajún, solo para referirse a la cultura del imperio incaico, que de manera similar, como el awajún y el wampis, existió. Solo para dar entender a otras culturas da una referencia a la cultura awajún, mas no para hablar esencialmente de ella. Esto ocurre en el área de historia y en comunicación, mientras que en otras áreas ni siquiera lo toman en cuenta.

2. ¿En la secundaria ¿hablas la lengua awajún?

Alumna: Chichaujai, awajunnashkam chichau... maimai. Awajunnak ima senchi chichaujai imajui jegá waakun. Colegiok chichaknuk imatikchau ayatak castellanu chichanu....jejejeje, waagki tamash ina kumpaji awajunin antachu asamati aannujai tsaniau asan, nuigtu imanik chichainachu asamtai. Nui awajunin chichaujai tarde biblioteca kumpagjai igkuniakun, nuigtu....mmmm... colegio jegamunum, educación fisicatinin.

[Si, también hablo awajún... los dos (awajún y castellano). Awajún lo hablo mayormente en mi casa. En el colegio casi no hablo, solo hablo castellano... jejejeje ¿por qué es así? Se dirá, porque mis compañeros no entienden awajún y con quien me hago amistad son así. Además, no se habla mucho en la secundaria, pero en la tarde sí me encuentro con mis paisanos por ir a la biblioteca, ahí si hablo awajún, también cuando nos vamos camino al colegio y en la hora de educación física] (ENT. 7. EFST. 01-12-2014)

A pesar de todo, se sigue utilizando la lengua indígena mayormente en su casa, luego la siguen utilizando en las calles, en el deporte y por lo general en los espacios públicos. En el colegio, sí, ya es todo en castellano. También, hay un detalle que solo utilizan awajún cuando hay presencia y diálogo entre awajún y si hay una conversación de confianza y utilizan awajún. Pero, si hay una awajún con un mestizo, el diálogo será en español siempre y cuando sea de su confianza. Otro detalle es que hay diálogo entre amigos o amigas en voz baja, mas no puede intervenir en aula en presencia de todos.

3. ¿Entiendes todo lo que enseña el profesor en el aula? Sí o no ¿Por qué?

Alumna: jintinkagtinuk aya castellano nunak chichaká jintinawai, wika ashi antukan jiintsujai.

[Todos los docentes desarrollan su clase en castellano, yo salgo sin entender todo]

¿Por qué sucede eso?

Alumna: Antau tujash waji tawaki nunu shiig papasa antachu, nuka ainnawai castellano unuimatchau asa... jejejejejeje

[De escuchar escuchamos, pero no entendemos el contenido de la palabra, eso sucede porque no sabemos el castellano jejejeje] (ENT. 7. EFST. 01-12-2014)

En esta pregunta hacen su manifiesto todos los estudiantes: que no todos entienden el castellano, de escuchar sí escuchan, mas no entienden el mensaje que les transmite el profesor. Todos los docentes preguntan después de la clase si han entendido y si hay alguna pregunta, todos se quedan callados. Es por eso que el profesor piensa que todo quedó claro, mas no es así, hay muchas dudas pero no se atreven a preguntar por cuestión de lengua y así evitan ser la burla de sus compañeros.

En esta nueva etapa de estudio de nivel secundario, es donde un indígena de las comunidades empieza a utilizar con mucha frecuencia una lengua que para él fue su segunda lengua. Es donde empieza a contagiarse y utilizar la lengua que muchos de sus compañeros utilizan en este caso vendría a ser el castellano como una lengua franca.

4.5.3.2 El castellano debe ser obligado a aprender

Al inicio del año escolar, en la secundaria son matriculados en su mayoría adolescentes y jóvenes de las comunidades indígenas. La dificultad que encuentran tanto docentes como los estudiantes es la lengua, como lo especifica el director del colegio secundario Mixto Nieva:

con los alumnos que vienen de las comunidades indígenas, resulta que ellos no nos entienden cuando les hablamos en castellano y la verdad, cuando yo llegué en 2007, decía es una pena que los estudiantes no entiendan, no sé qué es lo que pasa, luego me he ido dando cuenta que es problema de la lengua. (ENT. 4. DNHG. N. 21-11-2014)

El director tiene mucha razón al referirse al “problema de la lengua”, porque los que llegan a estudiar en la secundaria son de las comunidades y su contexto sociolingüístico es el awajún. Al inicio del año escolar, en los primeros años, los estudiantes no pueden hablar el castellano, pero sí lo entienden. Más adelante, se convierte en un problema dentro del aula cuando el profesor desarrolla su clase completamente en español.

Un profesor opina que no solo es problema de escuchar y hablar una lengua, sino también es la escritura:

Dentro de la lengua castellana escriben, escriben pero en sí poco o nada conocen el significado de lo que estamos vertiendo dentro de su lengua awajún. Bueno, en secundaria no es una meta para ellos que aprendan el awajún, porque dentro de los pilares de la educación y dentro de los compromisos institucionales está que aprendan en castellano. (ENT. 6. PELMR. CA. 29-05-2015)

El docente opina así porque encuentra muchas dificultades en el manejo y en la escritura del castellano. Sobre entiende que en su lengua lo harían bien, por eso hace mención que: “los pilares de la educación está que aprenda en castellano” hace un hincapié que en la secundaria no se contempla la enseñanza del awajún. Sin embargo, la castellanización en la secundaria es lo correcto porque sí está dentro de los pilares de la educación secundaria.

Además, el problema que se observa en los estudiantes en los primeros años es en la escritura. Donde muchos estudiantes escriben en su cuaderno tal y como escuchan los dictados del profesor, en muchos casos sin saber los significados de cada palabra. Por ejemplo, en uno de los párrafos de una alumna de 3er año “A” del colegio Ciro Alegría, estaba escrita de la forma siguiente:

El **multilinguismo** es un **fenomeno** que se presenta cuando en un mismo territorio se habla distintas lenguas. Cuando los **habitantes** de una misma **rigión** hablan dos lenguas se produce el **bilinguismo**. (CC, Ciro Alegría, 27/05/2015),

Estas formas de escritura, por ejemplo, por querer escribir **multilingüismo** reemplazaban por **multilinguismo**, **habitantes** por **habitantes**, **rigión** por **región**, **bilinguismo** por **bilingüismo**, así como la falta de tilde en la palabra **fenómeno** y la falta de diéresis en **bilinguismo**. Estos tipos de detalles solían ocurrir frecuentemente. Por eso, la profesora de comunicación escribía el resumen, los conceptos en la pizarra y les exigía que copien tal y conforme estaba escrito en la pizarra. Es una de las formas en que el docente adiestra a los estudiantes para que vaya mejorando la escritura y tomando en cuenta los signos de puntuación.

Muchos docentes están seguros que el manejo de la lengua no se puede cambiar de la noche a la mañana.

Los usos y costumbres no van a cambiar de un día para otro, ahora a nivel local su idioma predomina, pero si queremos nosotros insertarlos, queremos que estos alumnos se involucren en nuestra patria, tienen que aprender obligatoriamente el castellano, porque cuando estos alumnos vayan a la ciudad, no van a encontrar un mundo awajún ni wampis ni otro y cuando vayan en la universidad no van a encontrarse en awajún, van a encontrar, un nivel en castellano donde ellos tienen que dominar y es así, no? Que para mí, yo considero en su ámbito local muy necesario para que se puedan comunicar entre sus semejantes, pero si quieren avanzar, insertarse ya en la vida o en el nivel profesional, obligatoriamente tienen que dominar el español de los profesores. (ENT. 6. PELMR. CA. 29-05-2015)

El docente asegura que en la secundaria el castellano es el pilar y tiene que ser aprendido de manera obligatoria para no tener dificultad en relacionarse con sus semejantes de habla castellana. Además, en la secundaria ya no encontrarán o se trabajará el tema de lengua y la cultura awajún, es por eso que son los mismos docentes que inculcan a los jóvenes que el

castellano es de gran utilidad y de mayor prestigio dado a que a nivel nacional se está utilizando como la lengua oficial.

Es por eso que en la secundaria, conforme avanza el tiempo y con el escalar de los grados académicos, los adolescentes y jóvenes indígenas van aprendiendo cada vez más nuevos términos del español, como lo manifiesta el Director del colegio *Ciro Alegría*:

Los jóvenes van aprendiendo a hablar más el castellano, ya tratan de comunicarse más con el profesor o con cualquier persona adulta, porque anteriormente, yo cuando recién llegué, había jóvenes que no querían conversar con nosotros, eran tímidos para poder expresar lo que ellos sentían, pero sí valoraban, ahora estos jóvenes son más sueltos, ahora ¿no? Ya no son tímidos si no vuelta muchos se han soltado jejejeje demasiado ya. (ENT. 2. DHVS.CA. 10-12-2014)

Hace referencia a esto porque ya el estudiante indígena maneja el castellano, pudiendo establecer un diálogo con su profesor o con otras personas de habla hispana. Además, hace notar que la participación es activa, todo eso porque ya está entrando en confianza con sus compañeros y docentes. En los 4to y el 5to año de estudio de secundaria, los estudiantes indígenas ya son expertos en participación y comunicación con sus compañeros, docentes y hasta con las autoridades que llegan a realizar charlas o de visita.

4.6 LOS PPF, DOCENTES Y ALUMNOS

4.6.1 Tener personal preparado que enseñe awajún en la Secundaria

En los Colegios “*Ciro Alegría*” y “*Nacional Mixto Nieva*” no se enseña *la lengua*, ni *en lengua* originaria awajún. En ambos colegios, la mayoría de estudiantes son de las comunidades indígenas que tienen una lengua aprendida, hablada desde su niñez que traen como su lengua materna y en el nivel educativo inicial y primaria se les dio la prioridad de enseñarles a leer y escribir introduciendo los conocimientos y saberes de la cultura awajún, que no son tomados en cuenta en el nivel secundario. Por tal razón, muchos estudiantes indígenas que son matriculados en la secundaria abandonan sus estudios, por ejemplo, en el 2014, de los 13 estudiantes matriculados en *Ciro Alegría* en el 2015, solo 12 continuaron sus estudios, también sucede lo mismo en el colegio *Mixto Nieva* en el 2014, de los 12

matriculados en el 2015 solo 10 continuaron estudiando, o sea, de los 25 estudiantes de la comunidad de Ebrón en la secundaria, en un año 3 no quisieron continuar, porque lo ven algo no provechoso, no agradable y ajeno a su realidad, sobre todo, no entienden a los profesores por dictar sus clases en castellano.

Por tal fenómeno, muchos padres de familia, docentes y estudiantes coinciden que en los colegios secundarios que funcionan en las zonas indígenas es necesario tener un colegio EIB o que se trabaje como un área la lengua awajún, como lo menciona el director del colegio Mixto Nieva:

¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.. (ENT. 4. DNHG. N. 21-11-2014)
El director dice esto porque más del 50% de la población escolar del colegio Ciró Alegría y Mixto Nieva son estudiantes de las comunidades indígenas, que tienen dificultades en el manejo del castellano. Por cuestión de superación o por la obligación de sus padres, desean continuar sus estudios secundarios. Sin embargo, encuentran una serie de presión personal por el castellano. Pero los docentes ven que sería muy útil enseñar en lengua awajún y wampis en la secundaria. Para eso, el director sugiere que es necesario tener en la secundaria un personal preparado que pueda impartir el trabajo de la lengua y conocimientos propios de la cultura awajún. El mismo director del colegio Mixto Nieva menciona que:

En múltiples reuniones con los representantes de la UGEL (Unidad de Gestión Educativa Local) con representantes de la provincia de Condorcanqui, con los representantes de la DREA (Dirección Regional de Educación Amazonas), de la región yo siempre he propuesto que se tiene que trabajar la lengua indígena awajún y wampis [...]. Es más, que la lengua awajún y wampis no solamente se enseñe en esta zona, sino que también se tiene que gestionar con el gobierno para que se enseñe en las universidades. (ENT. 4. DNHG. N. 21-11-2014)

El director muestra el interés por implementar la EIB en la secundaria, donde hace extensivo a las autoridades e instituciones competentes. También hace mención que la lengua y cultura indígena, sea awajún o wampis, no solamente se enseñe en esta zona, sino que se amplíe a otros niveles educativos como en las universidades a nivel nacional y así hacer conocer la cultura amazónica.

Así mismo, hay muchos docentes que ven que sí es necesaria la EIB en la secundaria, como lo manifiesta una profesora del colegio Mixto Nieva:

La EIB en la secundaria estaría bien, para que ellos conozcan perfectamente, debe determinarse el awajún o cualquier otra lengua que ellos conocen, entonces de esa forma tendremos alumnos con un buen nivel, tanto en awajún, en castellano, en inglés u otro, porque personalmente se van enriqueciendo a través de la cultura. (ENT. 5. PEAP. N. 21-11-2014)

La profesora está consciente que la secundaria es un centro de castellanización a los jóvenes indígenas, afirma que la EIB estaría bien, que de esa forma se tendría un buen nivel de desempeño en awajún y en castellano, porque es mejor la educación en su lengua materna que en una lengua que recién está aprendiendo. De manera similar, un docente bilingüe (awajún castellano) del colegio Ciro Alegría dice:

A veces, entre nosotros mismos hemos tenido problema, entre nosotros mismos, es por eso siempre he dicho, si es ese el factor principal de la comunicación del alumno que viene al primer año, yo creo que es muy importante que debe haber profesores bilingües con áreas, lo que es comunicación y matemática, y lo que es ciencias también. (ENT. 3. PGAS. CA. 10-12-2014)

El docente parte de su propia experiencia y toma como referencia que ya de adulto entre profesionales encuentran problemas en comunicación, peor será con los alumnos de la comunidad que vienen de un contexto lingüístico awajún. El profesor hace hincapié afirmando que sí debe haber profesores bilingües por áreas en especial comunicación, matemática y en ciencias para poder introducir los conocimientos y saberes indígenas propios de la zona. También, el Director del Colegio Ciro Alegría hace su manifiesto:

La educación intercultural bilingüe es... no debería ser solamente inicial y primaria, no puede, debe ser para secundaria también, y quién no puede decir si hay una, un instituto o una escuela intercultural superior también. (ENT. 2. DHVS.CA. 10-12-2014).

La autoridad máxima del colegio, sabiendo que en el Perú se viene implementando la EIB solo en nivel inicial y primaria, capacitando a docentes, produciendo materiales en lenguas indígenas y monitoreo permanente, hace extensiva su preocupación y pone en manifiesto que se debería de ampliar en el nivel superior a nivel nacional para que los mismos jóvenes

indígenas o no indígenas sepan de la existencia de un pueblo tan milenario como el caso de awajún, que muchos desconocen.

En conclusión, los directores y la plana docentes del colegio *Ciro Alegría y Mixto Nieva* con muchos años de trabajo en la zona indígena de la Amazonía sí están de acuerdo que es necesario que la secundaria promueva el trabajo de la lengua y cultura awajún. Además, quieren que haya docentes especialistas en lengua y cultura para que sean ellos los que trabajen la lengua y los conocimientos de la cultura awajún.

4.6.2 Estudiantes indígenas y docentes de la secundaria

En su mayoría, los docentes de la secundaria son foráneos y monolingües castellano hablantes, que por cuestión de trabajo llegan a la Amazonía; postulan a las plazas vacantes existentes en cada IIEE Secundaria en sus respectivas especialidades. Si el docente en la evaluación de nombramiento aprueba, se queda de titular de la plaza y en el colegio que postula. Si no fuera así, el docente trabaja un año de contrato y al siguiente año busca otra plaza para postular, si logra alcanzar el puntaje requerido es contratado, puede ser en la misma IIEE que trabajó o en otra IIEE. Por ejemplo, la IIEE secundaria de *Ciro Alegría*, en el año 2014, cuenta con 9 docentes, más un director administrativo. El director administrativo en el Perú tiene en su desempeño laboral 40 horas semanales, reconocido mediante una Resolución Directoral emitido por la UGEL (Unidad de Gestión Educativa Local) y no tiene aula o sección a cargo, solo se dedica a la administración y gestión para el buen funcionamiento de la IIEE que dirige.

Tabla 14: Relación de Docentes y Lengua que hablan en el Colegio Ciro Alegría 2014

N°	NOMBRE DE DOCENTES	SEXO	CARGO	LENGUA QUE HABLA	
				L1	L2
01	VASQUEZ SILVA, Horacio	H	Director	Castellano	
02	ALTAMIRANO SILVA, Idelmo	H	Prof. Aula	Castellano	
03	ARROBO SAMIEGO, Genaro	H	Prof. Aula	Castellano	Awajún
04	AVELLANEDA BRAVO, Elsa	M	Prof. Aula	Castellano	
05	DIAZ DELGADO, Eladio	H	Prof. Aula	Castellano	
06	FLORES RODRIGUEZ, Kay Ketty	M	Prof. Aula	Castellano	
07	JIMÉNEZ LARA, Próspero	H	Prof. Aula	Castellano	
08	LABORIANO MALCA, Miguel E.	H	Prof. Aula	Castellano	
09	MINGUILLO SABA, Ross Ángela	M	Prof. Aula	Castellano	
10	MONTES SANAVIA, Juan M.	H	Prof. Aula	Castellano	

Fuente: Cuadro de Asignación Personal 2014 de la IIEE Secundaria Ciro Alegría

En el inicio del año escolar, los docentes contratados que laboran su primer año en esa IIEE son como aves de paso y se encuentran con múltiples sorpresas de conocer realidades diferentes a las que conocen. Los docentes son monolingües castellano hablantes, mientras que los estudiantes son bilingües provenientes de una cultura indígena, sea awajún o wampis que tienen sus propias lenguas, siendo para ellos su lengua materna y tienen dominio a la perfección sea oral o escrita, y con un dominio del castellano en el nivel básico (bilingüismo incipiente), según del lugar de donde provenga.

Los docentes se dan cuenta del nivel de dominio de la lengua castellana que tienen los estudiantes y reflexionan que no es solo que los estudiantes sepan otra lengua, son también ellos que tienen que saber, como dice el Director del colegio Mixto Nieva:

Venimos de afuera, como mi persona, por ejemplo, tengamos que aprender el awajún y el wampis y en el nivel secundario cuando nos encontramos con los estudiantes que no entienden el castellano. Hablarles en su lengua, de tal manera que el aprendizaje sea, un aprendizaje significativo. (ENT. DIRCN, 21-11-2014)

En la entrevista hecha al director del Colegio Nieva, da a entender al decir *Venimos de fuera* que hay una conciencia de parte del director que son personas foráneas, por motivo de trabajo se encuentran en la zona donde funciona la secundaria y ve necesario aprender las

lenguas de los estudiantes, ya sea en awajún o wampis, siendo así puede facilitar la comprensión y la participación de los estudiantes. El director enfatiza que solo así, impartiendo las clases en su lengua materna, puede ser un aprendizaje significativo.

La relación que existe entre docente foráneo monolingüe castellano hablante con el estudiante indígena awajún con un dominio de castellano básico hace que el niño termine cediendo al uso del castellano y así termina el castellano como una lengua franca, como lo señala una alumna de 4to año de la sección única del colegio Ciro Alegría:

Iina promocionjjjai, iina kumpajijai, nujaig chichau salognum, recreo jiinkijishkam chichanu, nuigtu colegio jiiinag nuishkam, nuigtu wasugkamkujish, untsu profesorjai wasugkamu akuig castellano chichau. Profesorjai nujaig castellano chichachu. Nuigtu chichaujai awajunnak imajui mina jegajui kaig aidaujai

[Con nuestra promoción, con nuestros compañeros con ellos conversamos awajún en nuestro salón, en el recreo también, cuando retornamos a nuestra casa, en el deporte, pero con el profesor así nos toque deporte, solo se habla en castellano. Hasta en mi casa hablo awajún con mis hermanas]. (ENT. 11. EMHT. 29-05-2015)

En esta relación, da una clara respuesta, al awajún lo utiliza en su salón, en la calle, en su casa etc., pero cuando hay una relación con el docente, cambia el código porque el docente no tiene otra opción de cambiar el código para establecer el diálogo con los estudiantes, pero la ventaja del alumno es que, aparte de su lengua awajún, conoce el castellano, es por eso que el estudiante termina usando esta lengua. De tal forma, el castellano sigue impregnando con más fuerza en los indígenas.

4.6.3 Participación docente en promover la diglosia

Durante la observación en aula, en el CC anoté textualmente cuando una profesora de comunicación del colegio Ciro Alegría se dirigía a los estudiantes de 3er año de la sección “B”. Todos los estudiantes (14 alumnos) de este grado y sección eran indígenas awajún. Debo aclarar que este grado ya maneja el castellano, tiene un nivel intermedio del manejo del castellano, es por eso que la responsable de aula se dirigía a sus estudiantes y decía:

“ustedes son españoles, no son awajún porque ya hablan el español. Sin embargo, no hay que menospreciar nuestra lengua el awajún”. (OBS. 8. A3BCA. 28-05-2015)

La docente al decir “ustedes son españoles, no son awajún porque ya hablan el español” me dejó con grandes interrogantes: ¿está segura de lo que dice? ¿será que al hablar el español ya son españoles? ¿será que al hablar ya español dejan de ser awajún? Ante esa afirmación, puse más atención a la clase. La reacción de los estudiantes fue levantar la mirada hacia ella y luego se voltearon a mirarme, a ver mi reacción. En realidad, yo esperaba que ellos le dijeran algo a la profesora, pero no fue así y se continuó. La docente se dio cuenta de la reacción gestual de los estudiantes, igual me dirigió la mirada. Esperaba que aclarase ese punto, pero cambió el tema de inmediato. Ese gesto le era algo natural para la docente, porque si se hubiera equivocado hubiera aclarado.

A mi interpretación personal fue una técnica que la profesora utiliza, al decir “ustedes son españoles no son awajún porque ya hablan el español” para motivarle y hacerle animar a los estudiantes a que sigan utilizando el español mas no su lengua materna.

4.6.4. Estudiantes de la secundaria

Son estudiantes de la secundaria aquellos niños/as, adolescentes y jóvenes que están debidamente matriculados y cuyos datos son ingresados al sistema de SIAGIE. Cada estudiante cuenta con un código; registra el año en que ingresó por primera vez al sistema educativo formal, el código modular de la IIEE y el número de orden en que está matriculado. Sumados llegan a tener 14 dígitos, por ejemplo 03+0263327+0027+0 (código del estudiante).

De manera general, los educandos de la secundaria son niño/as, adolescentes y jóvenes de diferentes contextos sociolingüísticos y culturales, pude clasificar, por ejemplo, de la siguiente manera:

- A.- Estudiantes indígenas de las comunidades.
- B.- Estudiantes indígenas del cercado.
- C.- Estudiantes no indígenas del cercado.

A.- Estudiantes indígenas de las comunidades son estudiantes que provienen de una comunidad indígena que, por razones de estudios, se trasladan a los centros poblados, distritos o provincias. Por ejemplo, en el caso de la comunidad de Ebrón, en el año 2014, un total de 25 adolescentes y jóvenes estudian en la secundaria. 12 estudian (5 varones y 7 mujeres) en el Colegio Mixto Nieva y 13 estudian (8 varones y 5 mujeres) en el Colegio Ciro Alegría.

Por lo general, se llaman comunidades indígenas a un conjunto de familias agrupadas en un solo lugar. Tienen un territorio determinado otorgado bajo un título de propiedad de uso y manejo comunitario. A la vez, está inscrito ante el registro público otorgando un nombre para ser identificado. Eso les permite tener derecho a la propia lengua originaria y a mantener su propia cultura. En la Provincia de Condorcanqui, todas las comunidades indígenas hablan la lengua awajún o wampis como su lengua materna dependiendo la zona y como su segunda lengua tienen al castellano. Durante su convivencia en la comunidad, usan solo su lengua originaria, es por eso que la lengua originaria es vital y el castellano en algunas ocasiones es empleado, como en las visitas, talleres, etc.; el único espacio que se trabaja como L2 es en las escuelas a nivel inicial y primario, es por eso que tienen un dominio de nivel básico del castellano.

4.6.4.1 Estudiantes indígenas del cercado

Se les denomina estudiantes del Cercado a todos aquellos estudiantes indígenas migrantes de una comunidad que hace años viven en la provincia o en un Centro Poblado, por una mejora educativa o por trabajo. Su forma de vida es a lo ciudadano: tienen acceso a la energía eléctrica, acceso a los medios de comunicación (radio, TV, DVD, celular, internet, entre otros) y la lengua franca es el castellano. Sin embargo, utilizan la lengua awajún dentro de su seno familiar, es por eso se les considera a estos estudiantes bilingües coordinados.

Este tipo de estudiantes en su mayoría son hijos de padres indígenas que trabajan en las instituciones públicas o privadas en la provincia. Es por eso que estos estudiantes logran tener habilidades desarrolladas como escribir, leer, hablar y comprender en castellano, mientras que

en lengua awajún solo desarrollan las habilidades del habla, escucha, lectura con dificultades y en la escritura siempre se sufren interferencias con la escritura del español y son más extrovertidos porque ya convive en el mundo urbanizado.

4.6.4.2 Estudiantes no indígenas del cercado

Son aquellos educandos de la provincia que no tiene nada de indígena, por ejemplo: son monolingües, solo saben una sola lengua que en este caso viene a ser el español; en su mayoría, son hijos de los padres foráneos, que, por cuestión de trabajo en algún oficio o empleados de una institución pública o privada viven en ese lugar.

4.7 DEMANDA DE LOS PADRES DE FAMILIA Y DE LOS ESTUDIANTES

4.7.1 Demanda de los padres de familia

4.7.1.1 Los jóvenes de hoy, en la secundaria

Muchos PPF, ancianos (sabios) de las comunidades indígenas observan a los jóvenes indígenas que estudian en la secundaria y dan su punto de vista comparativo en el aspecto sociocultural, no evalúan sus conocimientos que trae sino los valores sociales. Lo que pasa es que la juventud de hoy que estudia en la secundaria tiene diferente manera de comportarse, de relacionarse y de comunicarse con sus parientes. Cada vez se muestran alejados de la lengua y la cultura. Quizás para el padre o madre del estudiante es sinónimo de superación al hablar una lengua predominante, el castellano. Sin embargo, para muchos tiene otro concepto diferente, como opina un comunero de la comunidad de Ebrón:

“uchuchiji shiig awajunish aidau castellanojai dukuchijin aujainak imaninakui, diiyajai Wii”

[Siendo hijos de un neto awajún, veo que le hablan a su madrecita en lengua castellana].
(ENT. 12. FASG. 01-12-2014)

Habla de esa forma, porque ve a los mismos jóvenes de la comunidad que salieron a estudiar y a su retorno les hablan a sus familiares, parientes en castellano creyéndose superior a los demás. Eso marca la diferencia porque, dentro de la cosmovisión awajún, a la persona

preparada le dicen *yacha* o *unuimaju* [persona preparada y sabia] quien demuestra una personalidad más culta, sencilla ante todo y posee el espíritu de apoyar a su comunidad, ellos tenían el respaldo y marcaban respeto dentro de la cultura y en la comunidad misma.

Los jóvenes de hoy estudiantes de la secundaria ganan ese desprestigio por no involucrarse con ellos, se creen superior por saber el castellano, conocimientos universales y sobre todo por manejar la computadora (internet) y los celulares inteligentes. Eso hace que haya una ruptura en relación entre sabios de la comunidad y la juventud estudiantil por mantener el uso del castellano dentro de la comunidad. Es más, la juventud ya no es partícipe de las actividades comunales, limpieza de las calles, canchas deportivas y asistencia a las asambleas.

4.7.1.2 En la secundaria no enseñan nuestra lengua awajún

En muchas entrevistas, los PPF concuerdan que en la secundaria nadie toma en cuenta la lengua ni la cultura awajún. Por eso, un padre de familia quien tiene una hija estudiando en el colegio secundario Mixto Nieva manifiesta que:

[...] *secundaria iina chichamenak jiintiatsui. Nunua duwi ignoro wajainawai uchik...*
[En la secundaria no enseñan nuestra lengua awajún. Es por eso, los niños ignoran su lengua]. (ENT. ASGPF, Ebrón, 01/11/2015)

El PPF puntualiza que en el nivel secundario no se toma en cuenta la lengua que predomina, todo el proceso de enseñanza y aprendizaje es en castellano. Soy testigo de ello, porque en todas mis observaciones dentro del aula realizadas en mi trabajo de campo pude contrastar que la secundaria es un centro del procesamiento a la castellanización a los adolescentes y jóvenes de los diferentes pueblos indígenas. Por ejemplo, en el colegio *Ciro Alegría*, una profesora en el área de comunicación desarrollaba su clase, cuyo tema era “El Multilingüismo en el Perú”

Actualmente en el Perú hay lenguas oficiales que son el castellano, el quechua, el aimara y las lenguas aborígenes en las zonas donde predominan. (CC, 27/05/2015)

Ese tipo de definición que daba la profesora sobre el tema del “multilingüismo en el Perú”, esa forma de enseñar hace que los mismos indígenas no sepan nada de su lengua y cultura, que bien hubiera empezado por su cultura awajún. La profesora hace notar que el castellano es la lengua oficial y también hace mención solo a quechua y aimara como si fueran las únicas lenguas indígenas. Es por eso que los adolescentes y jóvenes indígenas de la comunidad que estudian en la secundaria poco conocen sus historias locales, los conocimientos y valores propios de su cultura awajún, sin embargo, conocen mucho más la cultura occidental y los conocimientos universales.

4.7.1.3 Si, la EIB en la secundaria

Como todo padre de diferentes culturas, estatus social, etc. quiere algo grande para sus hijos, según la entrevista, los padres de familia de la comunidad de Ebrón que tienen sus hijos estudiando en la secundaria, manifestaron:

PPFF N° 01: “Awi faltawai makichik profesor dekas bilingüe Intercultural, nunú atsumnawai anuig”

[En la secundaria, ahí falta un profesor bilingüe intercultural, eso necesitamos]. (ENT. ASGPF, Ebrón, 01/12/2014),

Muchos padres de las comunidades indígenas ven por conveniente tener en la secundaria un docente bilingüe, refiriéndose al docente especializado en lengua y cultura awajún quien se haga cargo de promover la cultura y la lengua awajún. Porque, como se dijo en repetidas ocasiones, los docentes de la secundaria son puro hispano hablantes y algunos docentes son bilingües, pero con preparación académica como todo docente urbano. La otra preocupación que tienen los PPFF es tener una enseñanza del awajún:

PPFF N° 02: takasu amainai tajai wika. Wagkapa tamash nuna takashkus uchi antatsunash itugkag shijash ujakti? Uchi antatsu jama, nii antamunak antawai nii bakichik chichaman aantutsuk nagkaegajama, nuna tajai wika.

[Yo digo que la lengua awajún en la secundaria sí se puede trabajar, ¿Por qué digo eso? porque si no trabajan ¿Cómo puede hacer entenderle bien? El niño no entiende, a lo

que pueden entender, si no lo pasamos, eso digo yo]. (ENT. MWSPF, Ebrón, 15/06/2015)

Afirma que la estructura gramatical de la lengua awajún puede ser analizada en la secundaria, para luego ser transferida a otra lengua y así serviría como una mejor guía para que los estudiantes puedan llegar a entender; porque sin lograr que entiendan en su lengua materna y pasar a enseñar directamente en su segunda lengua sería algo complicado para los adolescentes. Muchos docentes cometen el error de homogenizar la enseñanza desconociendo la diversidad cultural de los estudiantes. Así mismo, dan su preocupación en cuanto la enseñanza de la cultura awajún:

PPFF N° 03: jumain aina jama wagkag aagkash ukuktimmeki diik, awajunin jimagtuk egkena nuwish wagkag awajunnash idaisagti duwi kastellanojaish, mai betek unuimamainajama

[La cultura awajún sí puede ser trabajada en la secundaria, no puede dejar a un lado, asiste para dos lenguas y por qué tienen que cambiar por el castellano, pueden aprender en dos lenguas]. (ENT. SSEMF, Ebrón 02/01/2015)

Al decir que en la secundaria se puede trabajar la cultura se refiere a que desde la secundaria se puede promover las múltiples manifestaciones que el hombre awajún expresaba, como: su arte, música, danza, artesanía, tejidos incluyendo los conocimientos y valores propios de la cultura awajún. De tal forma, un estudiante indígena de la secundaria debería saber las dos culturas, tanto lo propia como la cultura occidental. Así mismo, piden que la secundaria tenga docentes bilingües:

PPFF N° 04: apachjai jintiau aanka amainai tujash awajún, nuniau asa ujamainajama ima tutupit

[Un docente awajún bilingüe puede enseñar para que pueda enseñar bien]. (ENT. MWSPF, Ebrón, 15/06/2015)

Un docente awajún bilingüe no encuentra dificultad en la enseñanza, si no comprende la explicación en castellano o palabra en castellano fácil, puede explicar o traducir en awajún, eso hace que los estudiantes dependan de ambas lenguas y así tomar en cuenta que la lengua es igual que las otras. Además, las clases impartidas serían mejor adquiridas por los

estudiantes. Aquí, lo que importa es la comprensión del estudiante, mas no en qué lengua comprendió.

Los padres de familia se refieren a que en los colegios secundarios sí deben existir docentes bilingües. Manifiestan así, porque la lengua ha sido una dificultad para que el estudio en la secundaria de sus hijos sea provechoso y puedan nutrirse de los conocimientos.

Además, hacen su manifiesto en las reuniones, en las asambleas ordinarias convocadas en los colegios secundarios. Lo manifiesta un comunero asociado al colegio Mixto Nieva:

Últimamente en la asamblea de la secundaria se planteó que la UGEL tiene que abrir un área y un profesor awajún tiene que enseñar en el colegio y de esa forma se platearía en el Ministerio de Educación cómo y en qué forma se puede encajar ahí. (ENT, HTZPF, Ebrón, 20/06/2015)

Es una de las peticiones de un padre de familia de la comunidad de Ebrón que habla con experiencia porque tiene tres hijos que terminaron la secundaria y uno está en 4to año. Esa petición abrió un debate y dejaron plasmado en acta para que la UGEL-Condorcanqui se involucre en el caso y sea el intermediador para que se hagan realidad sus peticiones ante la MED, de crear un EIB en la secundaria Mixto Nieva.

4.7.1.4 Nosotros los adultos no nos responsabilizamos en transmitir nuestra lengua y cultura

Una de las reflexiones en las entrevistas fue del señor Samaniego:

[...] *ii Muunti responsabilisau wajantsui uchi ainanu ujaktinaduka*

[Nosotros los adultos no nos responsabilizamos en transmitir sobre la lengua y la cultura]

Samaniego, al decir *ii Muunti Responsabilisau awajnantsui* [nosotros los adultos no nos responsabilizamos], se toma la representación de todos los padres de la comunidad de Ebrón. Dice que muchos adolescentes y jóvenes, al incorporarse en el sistema educativo formal del nivel secundario, dejan de lado las prácticas culturales, los conocimientos ancestrales a través de las actividades de caza, pesca, recolección mediante el uso de su propia lengua indígena

awajún y los consejos que todo padre awajún hacía para direccionar a su hijos para un buen desenvolvimiento ante la sociedad.

Por ejemplo, en la actualidad los consejos en las madrugadas ya no se hacen, porque sus hijos están fuera por estudios en la secundaria. Prácticamente muchos padres dejaron a sus hijos en manos de los profesores de la secundaria, mal o bien, allí todo el conocimiento universal se transmite en castellano y todo los conocimientos son ajenos a su pueblo y de su realidad. Además, los adolescentes y jóvenes indígenas de las comunidades en sus horas libre no son acompañados por sus padres y pasan el tiempo mirando televisión, haciendo deporte y otras cosas. Y al no poner en práctica las estrategias propias de la cultura y su lengua materna que es el awajún, todo se queda obsoleto y se desvaloriza aun siendo lo propio. De todo eso, Samaniego pone como ejemplo su vivencia propia:

Mina apajuk atash shinatsaig nantaki waيسان ekenak nantaktajum tuinakui nantakiajin majanú utsampa imapi iwapak, jii anawamawipajum jii anamkujik ñash najaibau ataña tuwinakui, uchití tsetsek wajasu ataña aniakui pekagjin, waيسان ekenak umak papá nuní pujutak awai tus, [...] Munn takui, dekas Muun tawa taku Muunta chichame antutai ayi ñaunshkek.

[Mi padre, antes que cante el gallo se levantaba a hervir “wayusa” y nos hacía levantar y nos trasladábamos al río Marañón para darse una baño, luego retorno a casa, no se calienten en el fuego porque saldrán con dolores de cuerpo, como todo niño estábamos con frío y así estábamos sentado, mi papá tomando wayusa, nos aconsejaba sobre las cosas que suscitaban, [...] cuando nos dicen así, nos hace reflexionar y nos permite entender la realidad, es así, antes nos hacían entender]. (ASGPF, Ebrón, 01/12/2015)

La toma de wayusa (wayusa es una planta, la hoja se hierve y se toma caliente para limpiar el estómago), por la madrugada, era el momento clave de un **Muun** [padre/sabio], porque mientras hervía la wayusa, los niños, adolescentes y jóvenes eran obligados a estar despiertos y estar atentos a los consejos de los progenitores. Los consejos eran dichos en awajún. Inculcaban los valores principalmente y los comportamientos ante la naturaleza y por último, sobre la salud. En la salud, por ejemplo, como dice Samaniego: “después de darse un baño, no nos dejaba acercarse a la fogata para no ser flojos” da a entender que los consejos que dan los awajún son precisos muy directos y en su momento no deja para enseñarle otro día, es

por eso que en las realizaciones de cada actividad había una enseñanza directa en conocimientos, valores y técnicas. Esa forma de diálogo daba tiempo a reflexionar y uno desde muy pequeño, por más niño que sea, podía darse cuenta de lo correcto que uno puede ser ante la sociedad.

La toma de wayusa hace cambiar la actitud de la persona: *Uno*.- desde muy pequeño el niño(a) tiene que acostumbrarse a levantarse temprano para no ser dormilón. *Dos*.- Un niño no puede dormir profundamente porque puede tener mal sueño (*besemamu*), además, si se acostumbra a dormir profundo, puede ser presa fácil ante cualquier enemigo, sea humano o animal (visión guerrera). *Tres*.- son momentos precisos para escuchar los sabios consejos, todos los miembros de la casa. La razón para tener a todos antes que amanezca es porque cuando ya sale el sol cada uno tiene roles que cumplir y se dispersarán en diferentes actividades.

Samaniego pone esta reflexión porque ya no se ve este tipo de práctica, todo se deja desde que el niño empezó a estudiar en la secundaria, ya no les dan consejo por las madrugadas, y los adolescentes y jóvenes de hoy crecen sin inculcar valores; salen sin permiso, andan por las calles, toman bebidas alcohólicas a temprana edad, prácticamente están abandonados.

Por ejemplo, el día domingo 21 de diciembre del 2014, una señora de Ebrón fue notificada por el teniente gobernador del centro poblado de Ciro Alegría por el robo de su hijo menor, quien estudiaba el 2do año en el colegio Ciro Alegría. El alumno no retornaba a la comunidad los fines de semana como lo hacía el resto de alumnos. Se quedaba con el propósito de trabajar sábado y domingo para cubrir sus necesidades. Se ganó la confianza con el patrón comerciante, en un descuido lo sacó 800,00 (ochocientos nuevos soles) los cuales poco a poco iba gastando, al poco tiempo lo descubren y lo denuncian. La madre tuvo que arreglar el asunto, llegando a común acuerdo de devolver el resto del dinero que sobraba, mientras que lo que faltaba debía cancelarlo de su bolsillo, llegando a la suma de 350,00 (trecientos cincuenta nuevos soles).

Este hecho alertó a la comunidad y el Apu de la misma hizo un llamado de atención a toda la comunidad en general para que se retomen los valores y costumbres ancestrales, ya que mucho los estamos descuidando. También sucede eso porque en su mayoría son padres muy jóvenes (18, 20 años), le mandaron a estudiar a la secundaria y estando en la secundaria se enamoran y conviven, retornan a su comunidad y ellos son los padres que ya no transmiten la lengua y cultura nuestra, cómo lo era antes. De esa forma es que la lengua y cultura se va perdiendo.

En conclusión, se puede definir que, existe un aislamiento entre padres e hijos por dar la continuidad de estudios secundarios. Luego los adolescentes y jóvenes en su proceso de estudios se adaptan a otra forma de vida citadina. Para ello López manifiesta que “la educación supone aún un forzado des aprendizaje de su propia cultura y abandono, parcial si no total de su lengua materna” (López, 1996). En muchas ocasiones eso sucede y es por eso jóvenes cada vez dejan de participar en las actividades socioproductivas guiados por sus padres o sabios de la comunidad. Es ahí también que la identidad personal hacia la cultura se está debilitando, de esa forma se da el indicio de ir alejándose de su cultura y su lengua propia.

4.7.1.5 La lengua y cultura sí se puede promover en la secundaria

Para saber con exactitud si lo PPF de los hijos indígenas de la comunidad de Ebrón que estudian en la secundaria ven necesario que la lengua y la cultura awajún se podría incluir en la secundaria, se trabajó bajo una pregunta:

¿Aina pujutji, nuigtu iina chichamesh secundariash jiiintiamu amainkaik? [¿En la secundaria se puede enseñar lengua y cultura awajún?]

Nuka sobrino, ¿secundarianmak jiiintiamu amaina jama?, sobrino dekás jiiintiamu amainai, [...] En vez que le estén dando curso de inglés au dekás sustituyo awagmamainai sobrino. Auwai para beneficio atina nú, tujash inglesa un wainak auk tiempo perdienawai.

[La lengua y la cultura en la secundaria sí puede ser estudiado, en vez que le estén dando curso de inglés, eso puede ser sustituido. Awajún será para su beneficio, sin embargo, por inglés están perdiendo tiempo. (ENT ASGPF, Ebrón, 01/12/2014)

Hay una aceptación de parte de los PPF que la lengua y la cultura awajún sí sea incluida en la secundaria. Al ser incluida la lengua y la cultura estaríamos incorporando la historia local, los conocimientos, los saberes, las técnicas del manejo de la naturaleza. Además, la lengua awajún en la secundaria se estaría trabajando desde la gramática y la sintaxis. De esa forma, los jóvenes indígenas y no indígenas estudiantes de la secundaria conocerían a profundidad la cultura awajún. Al no ser así, los colegios secundarios continuarían siendo en un centro castellanizante y homogeneizador y eso causa preocupación, como lo plantea un PPF:

linia pujtnak secundariak emegkainawai auk, wagkapa tamak, aanu anui wañatsui dekas bilingüenu tawa nunu wañatsujama dekas, anua duwi nusha iina pujutji pachisa, jujusha juni awai tusa ishintasa ujamush atsajama.

[A nuestra cultura la secundaria hace que se desaparezca, por qué le digo eso, porque la EIB no entra en la secundaria, al no entrar no se le está promoviendo la cultura nuestra]. (MWSPF, Ebrón, 15/06/2015)

El PPF tiene razón, porque la secundaria no promueve el tema de cultura peor la lengua. Por eso, este padre de familia hace una reflexión y llamado de atención afirmando que la secundaria al no promover la lengua y la cultura indígena con los jóvenes se está abriendo paso a tener una aceptación a la cultura que no es propio, se refiere a la cultura occidental. A futuro estamos preparando jóvenes indígenas que tendrán una vida de mucha dependencia económica y eso acarrea migraciones hacia las zonas urbanas con manejo a la lengua castellana.

4.7.2 Demanda de los estudiantes

4.7.2.1 Sueño de estudiantes

Para saber las aspiraciones y deseos de los estudiantes de la comunidad de Ebrón que estudian en la secundaria de ambos colegios, propuse la pregunta: ¿Por qué estudias en el nivel secundario? Para así tener mayor acercamiento con sus sueños a realizar. Todos coincidieron en las respuestas. Además, todas las respuestas fueron en awajún como: “*yachameagtasán*”

[para saber], “*unimagtasan*” [para aprender], “*papiin aujsatasan*” [para saber el contenido que trae los diferentes textos]. Si traducimos textualmente al castellano, no tiene sentido, para ellos describiré en sentido amplio que tiene esas sabias palabras, que desde muy ancestralmente se viene utilizando:

Yachameagtasan.- [*yacha* = saber + *meagtasan* = quiero] “quiero saber”: los estudiantes al usar este término se refieren a que la secundaria es el espacio donde imparte conocimientos y eso tiene que saber, para que sea útil y pueda ayudarle a resolver problemas que pueden suscitar en la vida cotidiana. Ese aprendizaje forma parte de el buen vivir.

Unuimagtasan.- [*unuimat* = aprender + *agtasan* = quiero “quiero aprender”]: este término es usado para referirse a una persona en proceso de aprender algo. Por eso, los estudiantes, al utilizar esa palabra, se están refiriendo, en este caso, a que está en proceso para aprender los conocimientos que les serán útiles.

Papiin ausatasan.- [*papi*=libro+*in*= al+*ausatasan*= leer] “leer al libro” Y saber interpretar múltiples textos escritos. Eso les permitirá dar la continuidad a sus estudios superiores en diferentes especialidades. La secundaria es un requisito para dar un paso a la educación superior y es por eso que tienen que estar bien preparados para que puedan seguir sus estudios y así no encuentren dificultades.

Para terminar, muchos adolescentes, jóvenes están muy motivados a continuar y concluir sus estudios secundarios. Los mismos PPF motiva a sus hijos a tener estudios secundarios y así puedan tener fácil el trabajo. Piensan así, porque las posibilidades económicas que tienen no permiten a muchos jóvenes continuar sus estudios superiores. Dentro de la comunidad, quienes concluyen la secundaria ya son considerados como “*yacha*” o “*unuimaju*” y son los privilegiados en su comunidad para contraer matrimonio y para ser elegidos autoridades en la comunidad como APU (autoridad máxima de la comunidad) o representante de la comunidad ante cualquier evento. Tienen estas facilidades porque son bilingües y pueden participar y redactar con mayor facilidad documentos en castellano.

4.7.2.2 Importancia del awajún

Los adolescentes y jóvenes quienes en el año 2014 estudian en la secundaria son los que realizaron sus estudios en modalidad bilingüe de nivel inicial y primario en la misma comunidad donde el contexto lingüístico es awajún. Desde que iniciaron sus estudios en el sistema educativo formal, iniciaron la lecto escritura, primero en su lengua materna y el castellano en forma oral. Luego en 3er grado o 4to grado, según sus habilidades lingüísticas desarrolladas en su lengua materna, recién realizan las transferencias de habilidades al castellano. Es por eso que tienen las cuatro habilidades lingüísticas desarrolladas en su lengua materna antes de ingresar a la secundaria. Sin embargo, al continuar sus estudios secundarios, migran a los lugares urbanizados y en el estudio de la secundaria todo es castellano.

La lengua indígena awajún en la secundaria sería muy importante para todos los hablantes. Sin embargo, no está tomada en cuenta. Es un derecho que se les está negando. Al no ser así, se están creando más problemas, como lo manifiesta una alumna:

Entender a los que son mis compañeros, que no entienden, para entender igual lo que nos dicen el profesor y cumplir todo el orden que nos dicen nuestros profesores. (RNPEMN, Ebrón, 02701/2015)

Como lo menciona la entrevistada, muchos no entienden las instrucciones dadas del profesor, y al no entender, muchos adolescentes no cumplen con su deber, siendo considerados como los incumplidores o rebeldes.

La plana docente debe comprender a los estudiantes por la procedencia de su lengua y de la cultura que vienen. De tal forma, se adecuaría al lenguaje sencillo o tener docentes bilingües a lo menos para los de 1er año de secundaria y de esa forma se estaría haciendo entender la intención que tiene el docente hacia los alumnos, como lo menciona la alumna. Si la secundaria tomara en cuenta las diversidades lingüísticas y culturales de los estudiantes planificarían el trabajo pedagógico en bien de los educandos. De tal forma que ya no habría un trabajo homogenizaste y así en los primeros años de estudio en la secundaria se podría atender según el nivel de manejo de la L2, esto puede ser de nivel: básico, intermedio y avanzado.

4.8 A PESAR DE TODO SEGUIMOS HABLANDO AWAJÚN

4.8.1 Lengua y cultura en la secundaria

La población estudiantil de la secundaria tanto de Ciro Alegría como en Mixto Nieva, en su mayoría es provenientes de una cultura awajún que tienen una propia lengua siendo aún vital. Sin embargo, la secundaria no la toma en cuenta en el desarrollo de las materias, solo la toman como referencia y pasa como desapercibida:

Ayatak cultura aina nuna pachish iina idiomaji kajimatmaichauwai mas unuimaja wemainai tusa, nuna tujamu.

[Solo hacen mención de las múltiples culturas y nos recomienda que nuestra lengua no puede ser olvidada, se puede ir aprendiendo más, solo eso nos dice]. (MHTECA, Ebrón, 27/05/2015)

Sobre la lengua y la cultura awajún no profundizan más, solo de manera muy superficial no tendría importancia. En muchas ocasiones, los docentes prefieren trabajar tal y conforme está en el libro. De esa forma, las culturas y las lenguas locales como el caso de awajún en la secundaria para muchos jóvenes son desconocidas y cuando egresan de la secundaria salen aprendiendo más de otras culturas que la de ellos mismos. Eso es el punto de inicio de que la secundaria no contextualiza ni prioriza los temas a tratar según el contexto.

Como dando una respuesta a este fenómeno, una alumna de primer año de la sección “D” del colegio Mixto Nieva hace su manifiesto:

bakichik profesor dekas ashí agatnash dekau, awajun chichatnash betek chichau, apachin eteag wainak chichachu ashí awajunin chicha nunú waña jintinkagtumain betek.

[Necesitamos un profesor que sepa escribir, hablar a la perfección sin combinar las palabras con el castellano, ese tipo de docente nos enseñaría mejor]. (DSBMEMN, Barrio la Tuna, 17/12/2014)

Analizando bien este enunciado de la alumna, me doy cuenta que el problema es la lengua. Como en muchas ocasiones hice mención, los estudiantes de las comunidades indígenas que estudian en la secundaria en sus primeros años encuentran dificultad en la comprensión del castellano, que viene a ser su segunda lengua, es por eso que piden a gritos o

ven por conveniente tener un docente indígena preparado en la escritura como el dominio de la lengua awajún, y con ellos estarían seguros de que la cultura y la lengua (análisis gramatical, la fonología y la morfología) analizaría con más profundidad y de tal forma que los mismos estudiantes estarían convencidos que su lengua y la cultura tiene sus propias características y formas de escribir como otras lenguas. Eso sería a mi parecer el inicio de la revitalización de las lenguas, en muchas partes, en la secundaria no se toma en cuenta.

4.8.2 Sí, hablamos el awajún

Mediante las observaciones que realicé, dentro y fuera del aula, más las entrevistas realizadas a los adolescentes y jóvenes pude llegar a entender que existen el uso de la lengua indígena en los primeros 3 años de estudio en la secundaria, por más que no se promueva en este ambiente la revitalización de la lengua. Similar caso manifiesta una alumna de primer año del colegio Mixto Nieva, que la lengua awajún la utilizan en un determinado lugar y con personas indicadas:

Iina promocionjjjai, iina kumpajijai, nujai chichau salognum, recreo jiinkijishkam chichanu, nuigtu colegio jiiinag nuishkam, nuigtu wasugkamkujish; untsu profesorjai wasugkamu akuig castellano chichau. Profesorjai nujai castellano chichanu. Nuigtu chichaujai awajunnak imajui mina jegajui kaig aidaujai.

[Con nuestras promociones, con nuestros compañeros conversamos dentro del salón, en el recreo, cuando retornamos en nuestra casa, en el deporte; sin embargo, si hacemos deporte con el profesor se habla castellano: con el profesor solo hablo en castellano; además, hablo el awajún en la casa con mis hermanas]. (ENT. 11. EMHT. 29-05-2015)

Esta opinión nos llama a la reflexión. La lengua materna estará presente en los momentos donde más se necesita comprender y sentirse muy familiar. Es por eso que, como menciona la alumna, hablan en el patio, en su casa, dentro del aula siempre y cuando se encuentren entre estudiantes awajún, si se trata de un diálogo con su profesor será en castellano igual que con sus compañeros castellano hablantes. En muchas ocasiones, el estudiante utiliza su lengua materna para apoyarse en las horas de examen y para burlarse de su profesor o para bromearse entre ellos.

4.8.3 Lengua awajún: código secreto en la secundaria

En la provincia de Condorcanqui, hay fuerte presencia del uso de la lengua originaria dentro y fuera del aula de parte los mismos hablantes que tienen como lengua materna al awajún. Los adolescentes hablantes del awajún utilizan su lengua entre ellos mismos para poder tener mayor comprensión y confianza sobre el propósito de la conversación, además, hablan cuando quieren emitir mensajes entre ellos y para no ser entendidos por parte de los que no forman parte del círculo de su conversación (docentes y compañeros monolingües hispano hablantes). Para mayor entendimiento, detallo el uso de la lengua awajún en diferentes eventos.

4.8.3.1 Conversación entre estudiantes awajún

Los adolescentes indígenas estudiantes en la secundaria, aunque se encuentren en medio del contexto hispano hablante y rodeados por medios de comunicación, siempre tendrán sus espacios de uso de la lengua propia en lugares y momentos precisos. Es por eso que los estudiantes indígenas aún siguen hablando/utilizando su propia lengua sin ninguna dificultad entre ellos. La presencia de la lengua originaria la siguen utilizando en sus dos momentos: dentro y fuera del aula.

Dentro del aula

En la materia de Computación a cargo de un docente hispano hablante, en los estudiantes de 4to año de nivel secundario del colegio *Ciro Alegría* pude apreciar el uso de la lengua awajún entre compañeros, en el trabajo de grupo, mientras las indicaciones y el desarrollo de la clase eran en el idioma español. Siendo las conversaciones entre los estudiantes de la siguiente forma:

Alumno N° 01.- Táctil ainuchukaik [¿no te parece como un táctil?].

(Se preguntaban entre sus compañeros refiriéndose a la computadora portátil-Laptop).

Alumno N° 02.- ¿seta timaka? [¿Dijo zeta?] (Interrumpía cuando su compañera escribía).

Alumno N° 03. - Diik taket, taket, taket aikakia. [¿A ver? Tac, tac, tac y escribe rápido]. (Al ver que su compañera se demoraba en escribir).

[...]

Alumno N° 02 waintsumek Margot jejejejejeje [¿No vez Margot? Jejejeeje] (tenían poca práctica en escribir en la máquina y se demoraba la estudiante Margot).

Alumno N° 01.- Apellido sin achejajama [el apellido es sin hache].

[...]

Alumno N° 03.- Dos apusaume, bakichik apusata. [Has puesto dos, solo coloca uno].

Alumno N° 02.- ¡Jai! primerok anú jiiikia, anu jiiikia, dekatkau cuadro uchuchijiaña nunú [¡hay! primero saca eso, saca eso, primero el cuadro pequeño] (FO, 11-11-2014).

Los estudiantes que forman grupo de 7 integrantes frente una sola computadora por grupo se tenían que ayudar, mientras uno escribía, el resto solo observaban. Los que observaban tenía que estar atentos ante cualquier fallo que podía existir, si existía una equivocación, le iban corrigiendo usando su lengua materna (awajún), aun estando en el grado avanzado.

El grupo estaba formado por awajún, todos eran de diferentes comunidades teniendo como lengua materna el awajún y como segunda lengua el castellano. En toda la hora, el grupo se ha mantenido usando su lengua propia donde todos participaban, se notaba alegría y confianza entre ellos. Eso hace notar que, en un diálogo entre awajún hablantes siempre prima su lengua materna, por más que tengan un dominio del castellano en el nivel avanzado.

Sin embargo, en el caso específico de cuando trataban de ayudarse entre awajún hablantes, sin que sepa el profesor de la materia, la lengua originaria cumplía un papel muy importante. Como ocurre en el colegio *Ciro Alegría* en el aula de 4to año de la sección “U” Tras la desaprobación de más de la mitad de los estudiantes de 4to año en un examen de Formación Ciudadana y Cívica, que fue dado en el día anterior, el profesor propone:

Profesor: La mayoría ha desaprobado el examen, ¿quieren que les tome una prueba de recuperación?

Alumno 1. Yabaik susami [hay que dar ahora nomás] (se dirige a todo sus compañeros).

Alumno 2. Ayu titajun wii yaigtajime [ya digan, yo les ayudaré] (responde un alumno que estaba atrás de todo y estaba bien en su examen).

Alumno 3. Ahora nomás hay que dar el examen profe. (Se dirige al profesor).

Profesor.- Entonces, los que están mal en el examen pasen a esta fila y anoten, como primera pregunta: 1.- ¿Que es diversidad lingüística? 2.- ¿Cuáles son las características de la diversidad lingüística? 3.- ¿Cuál es la lengua materna en la Amazonía peruana? 4.- Determina la segunda estrofa del himno nacional del Perú. 5.-Con tus propias palabras determina el sentimiento de peruanidad. (FO 29-05-2015)

Este incidente muestra cómo una lengua indígena ayuda a ocultar algo frente a alguien que no es de su lengua. Se observa tres momentos: *Momento Uno*, el Profesor propone una evaluación de recuperación. *Momento Dos*, de inmediato planifican entre estudiantes awajún hablantes y aceptan. El alumno A2, sentado en una esquina inferior derecha, se solidariza con todos sus compañeros que estaban mal en su examen y propone “digan sí a la recuperación y les voy a ayudar” todo era en awajún para no levantar sospecha del profesor. Finalmente terminan aceptando al examen. El profesor cumple los deseos de los estudiantes que estaban mal, que querían una recuperación, pero, no se percató del plan interno que tenían los estudiantes y pudo dar las preguntas correspondientes. *Momento Tres*, ejecutan lo planificado. Finalmente, cuando el profesor termina de dictar las preguntas, inmediatamente el alumno A2 sentado al fondo del aula abre su cuaderno, lee las respuestas en awajún. Todos los alumnos escriben traduciendo en castellano lo que le dice su compañero. El docente sentado en su pupitre, levanta su mirada hacia los alumnos que están dando su examen, no se da cuenta de la ayuda entre sus compañeros. Por ejemplo, una de las respuestas referenciales que les dictaba en awajún era:

Alumno 2.- Dekatkau iniima nunak, iina nugkeen kuwashat tikish chicham chichatai pashisa tima nuna tawai. ¿Adeajugmek?

[La primera pregunta se refiere a las múltiples lenguas que existen, ¿se acordaron?]

Alumno 2.- Tuja jimaja nuna iinimpa nunak, wajuku ainawa iinia chichamamea nunin aina nusha ¿adeajugmek?

[La pregunta dos se refiere a las características de la diversidad lingüísticas ¿Se acordaron? (FO 29-05-2015)]

Este evento hace notar que la lengua indígena no pierde el valor y la importancia en los jóvenes indígenas hablantes de la lengua materna awajún que estudian en la secundaria. Solo lo tienen oculto y en los momentos precisos, en donde más se necesita, ahí se usa para el bien común. Además, en este caso los hablantes de la lengua indígena no utilizaron préstamos ni mucho menos hubo alternancia de códigos, es por eso que el docente no tuvo ni la menor idea de que los estudiantes podrían utilizar la lengua para darse las informaciones en los momentos precisos. Ese gesto nos hace reflexionar que, a pesar que no la escuela no se está promoviendo la lengua y la cultura, pero en momentos precisos y de gran utilidad que lo amerite utilizaran con mucha naturalidad, es por eso se dice que no se pierde la lengua materna en ese caso solo se dejó de utilizar porque el uso cotidiano es el castellano dentro y fuera del colegio.

También, la lengua awajún para los adolescentes es utilizada para realizar una descripción a una persona que no entiende en multitud de las personas como lo menciona una profesora:

cuando no quieren que entienda un profesor lo que ellos están hablando o sea cuando quieren decirse algo, entre ellos nada más”. (ENT. EIDH. 21-11-2014)

Cuando los estudiantes se encuentran dialogando entre awajún frente a la multitud de hispano hablantes, siempre utilizan su lengua materna para hacer una descripción, para realizar bromas. Si se atreven a preguntar a estos adolescentes de qué están conversando, nunca les dirán algo real, ¿por qué razón? La razón es porque es exactamente un espacio donde ellos o ellas se sienten seguros e identificados con su lengua originaria, se divierten por ser su lengua que la tienen desde su cuna y la disfrutan utilizando como lengua secreta. Además, traduciendo al castellano pierde el contenido, la esencia de la conversación. Sobre todo, por la lealtad cultural, si alguien cuenta o avisa todo lo conversado, pierde la confianza del grupo o de su amigo y nunca confiarían en él o en ella, es por eso que un awajún trata de inventar algo y no describir exactamente la conversación.

Por eso, los estudiantes indígenas, en su mayoría, buscan los espacios libres para usar su lengua, como menciona el Director del Colegio Ciro Alegría:

Yo les escucho hablar a los alumnos, hablar en lengua awajún mayormente en la hora de recreo y cuando quieren hacer una broma y que el profesor no le escuche. (ENT. DHo. 10-12-2014)

En resumen, la lengua indígena, que viene a ser la lengua materna de los adolescentes que estudian en el nivel secundario como en los casos de *Ciro Alegría* y *Mixto Nieva*, es utilizada en temas específicos y es expresada en awajún como lo señala Apple y Muysken: “hay lenguas que se presentan mejor para discutir ciertos temas [...] una palabra concreta de algunas de las lenguas implicadas puede ser más apropiada para un concepto determinado (Appel & Muysken, 1996, pág. 177)”. Es por eso que la lengua awajún es usada por los estudiantes indígenas en la secundaria en los espacios donde se sienten libres o bajo un objetivo específico como para evitar que los castellanohablantes entiendan o, en otras circunstancias, para las bromas y burlas, para hablar de las costumbres, para calificar a las personas, entre otros.

Fuera del aula:

En el trabajo de campo pude registrar la conversación fuera de aula en grupos de estudiantes de la secundaria que conversaban abiertamente en su lengua originaria awajún. La grabación fue hecha al finalizar el trabajo de limpieza del parque del centro poblado:

A.1. Nija, imajai universidadkesh akuig shiijap amainita

[Sería lindo si aquí funcionara la universidad]

A 4. ¿Waag inajaish *Cirosh* ati?

[¿Por qué sería exactamente en *Ciro*?]

A 5. ¿Waag imajaish *Cirosh* ainta? Jujuig bakishkish abaitsuajama

[¿Por qué sería exactamente en *Ciro*?, aquí bajo ningún motivo puede ser]

A 2.- Jujú comunidatajama, tukee yaaktanum amaina jama, Urakusa takumaina jama [esta es una comunidad, siempre existen en las ciudades, Uracusa si puede tener] (FO, 11/12/2014)

El tema principal de esta primera conversación de los grupos de alumnos trata sobre el funcionamiento de la Universidad. El alumno **A1** arma la conversación al grupo sobre qué

pasaría si aquí funcionaría la Universidad. Todos los miembros del grupo participan, pero hay un orden entre ellos y se organizan solos sin que nadie les ceda la palabra, cosa que de manera ordenada intervienen conforme termina uno. En esta conversación, todos son estudiantes indígenas que llegaron de la comunidad, utilizan su lengua materna y participan todos sin excepción

En esta conversación, el grupo que se formó de manera imprevista hace notar el estilo típico de la manera de conversar de la cultura awajún. Primero, parte de un tema motivador, luego interviene uno de los integrantes mientras los otros escuchan y reflexionan, nunca interrumpen, dejan que se explye. La conversación estilo awajún es abierta; todos escuchan, participan de manera libre y siempre terminan concluyendo donde todo el grupo queda satisfecho de la conversación que se armó.

En este incidente, todos participan, utilizan su lengua materna pero hay una diferencia de otros eventos, aquí utilizan préstamos lingüísticos como: *Universidadkesh, Cirosh, comunidatajama, Urakusa*. Esto se da cuando el diálogo es de manera abierta para todos y están de confianza entre ellos, pero si se trata de una conversación entre awajún en presencia del docente u otra persona particular, todo es en awajún sin utilizar préstamos.

Esta conversación de un grupo mixto de estudiantes de diferentes grados de estudio hace notar que su lengua, por más que no se promueva en la secundaria, siempre es usada en las conversaciones de temas que a ellos les interés profundizar, porque les permite participar y opinar sin mayor dificultad, les permite integrarse con mayor facilidad y hace notar una riquísima conversación, donde interactúan la alegría, risas, enojos y aclaraciones frente a cualquier duda.

4.8.3.2 Conversación de estudiantes awajún con su docente

En la observación realizada dentro del aula del Colegio Ciro Alegría del centro poblado del mismo nombre, en el 4to año, en la sección “única”, en el trabajo de grupo de los estudiantes, pude notar el uso del castellano. El profesor era monolingüe hispano hablante, el

año 2015 llegó para trabajar en la zona de la Amazonía con los estudiantes indígenas awajún, es por eso que en todo su desarrollo de clase y para dirigirse a los estudiantes utilizaba solo la lengua española. También, los estudiantes con el docente sí utilizaban el castellano:

Prof. La mayoría ha desaprobado el examen ¿quieren que les tome una prueba de recuperación?

Alumnos(as).- Si profe. (Responden en coro)

Prof. Piden recuperación y parece que no han estudiado nada. A ver, sean francos, han estudiado o no han estudiado, sean francos.

Alumnos(as).- No profe. (En coro)

Prof. Entonces por qué piden si no han estudiado. (FO 29/05/2015)

En este diálogo: alumno-docente y docente-alumno siempre es utilizada la lengua española como lengua franca. Los estudiantes, la mayoría, son de las comunidades y hablan el awajún pero ya en la secundaria empiezan a hablar el castellano por obligación y así poder relacionarse con su profesor o comprender las clases emitidas desde la secundaria. Esa práctica de sometimiento al castellano la empiezan desde el primer año de secundaria y los 5 años que dura la misma. Por tal razón, los alumnos egresados o por egresar de la secundaria tienen el mayor manejo del castellano.

En el capítulo IV de los resultados, los datos permiten establecer que los colegios secundarios dentro de la Amazonía son un centro de castellanización a los adolescentes y jóvenes indígenas procedentes de las comunidades. Además, la secundaria no promueve las enseñanzas de la lengua y la cultura indígena. Promueven los conocimientos universales y la cultura occidental, utilizando la tecnología y los medios de comunicación.

Hay una perspectiva y demanda de parte de los PPF, docentes y estudiantes, que la lengua y la cultura sí se puede incluir como un área curricular y ser promovida desde la secundaria. De tal forma que, a futuro, tendremos una generación que acepta y sepa su lengua y su cultura, como otras culturas que tiene su propia historia, sus conocimientos, valores y técnicas desarrolladas.

Capítulo 5: Conclusiones

Los diferentes puntos tratados en el capítulo 4to de la descripción de los resultados de la investigación me permiten llegar a las siguientes conclusiones:

5.1 CONTEXTO LINGÜÍSTICO DE LA COMUNIDAD DE EBRON.

La comunidad de Ebrón pertenece al distrito de Nieva, provincia de Condorcanqui, del departamento de Amazonas y del país del Perú. Se crea el 11 de agosto de 1975 con el nombre de “Comunidad Nativa de Ebrón”. Según el censo comunal del 2012 estima una población de 610 habitantes.

Los habitantes de la comunidad tienen una lengua originaria denominado awajún, aún se mantiene vital des de la generación niños hasta la generación de abuelos. La generación de abuelos y niños menores de 3 años son monolingües y la generación de niños mayores de 3 años (edad escolar) adolescentes, jóvenes y padres están dentro del bilingüismo por manejar su lengua propia awajún y castellano. La lengua de uso cotidiano es awajún, toda la población al 100% su lengua materna es el awajún, no existe hasta el momento persona de otra cultura o de otra lengua.

5.2 SIMILITUDES Y DIFERENCIAS MÁS RESALTANTES DE LOS COLEGIOS SECUNDARIOS CIRO ALEGRÍA Y NACIONAL MIXTO NIEVA

5.2.1 Similitudes

- Institución Educativa Pública
- Atención a Horario continuo (8:00 am a 1:20 am)
- Directores son administrativos
- Docentes desarrollas sus clases en lengua español
- Utilizan material bibliográfico donado por la MED
- Población escolar con mayor número de indígenas

5.2.2 Diferencias

5.2.2.1 Colegio Ciro Alegría

- Aula de material seminoble (cemento y madera)
- No tiene auditorio
- No tiene sala de computo ni tiene computadoras
- Tiene computadora laptop portátil XO
- Se benefician de programa Q'aliwarma (desayuno y almuerzo escolar)
- 10 docentes incluyendo al director
- Cancha deportiva piso tierra
- Docente foráneos y de la zona
- Ubicado en un Centro poblado
- Un estudiante monolingüe hispano hablante
- Docente con más de una área

5.2.2.2 Colegio Nacional Mixto Nieva

- Aulas de material noble
- Amplio auditorio
- Tiene sala de computo implementado con computadoras CPU
- Tiene computadora laptop portátil XO
- Se benefician del programa Q'aliwarma (desayuno y almuerzo escolar)
- Más de 10 docente y un director administrativo
- Cancha deportiva de material concreto (cemento)
- Docentes foráneos
- Ubicado en la Provincia de Condorcanqui
- El 30% de la población estudiantil monolingüe hispano hablante
- Docente con una sola área.

5.3 PROCESOS QUE AYUDAN AL DESPLAZAMIENTO DEL USO DE LA LENGUA INDÍGENA POR LA ESPAÑOLA

Primero, la política educativa que se desarrolla en el Perú a nivel de colegios secundarios, en específico en el colegio *Ciro Alegría y Mixto Nieva*, es castellanizante, no toman en cuenta las características y necesidades lingüísticas y culturales de los adolescentes y jóvenes procedentes de pueblos indígenas. Siendo la responsabilidad de la escuela en reconocer que el niño llega a ella con una competencia, tanto lingüístico como discursiva (Lomas, 1998). Caso contrario, la forma de trabajo origina que poco a poco la lengua indígena como el *awajún* vaya siendo desplazada por el español en la nueva generación que estudia en los colegios secundarios. Los colegios secundarios aún siguen castellanizando a la juventud indígena, y a la fecha no se están preocupando por la preservación de la lengua y la cultura de los alumnos, ya que únicamente se ha encargado de imponer una cultura y una lengua distinta a la de ellos, eso deja huellas en las comunidades en forma de prejuicios negativos hacia el idioma propio castellanizando a los niños borrando en muchas cosas otras prácticas culturales de los pueblos (Walqui & Gustafson, 2011). Todo esto sucede porque los docentes son foráneos y monolingües hispano hablantes. Durante todo el proceso de aprendizaje en la secundaria, en todas las áreas, los docentes imparten todos los conocimientos en castellano, convirtiendo a la escuela en un centro de castellanización. Dejan la lengua originaria en menosprecio y al no ser valorada, los jóvenes terminan negando su cultura y su lengua a pesar que son indígenas. El menosprecio de su propia lengua y cultura se refleja más en los jóvenes de la secundaria, porque ya no quieren transmitir su lengua ni se preocupan de aprender de la cultura propia. Los docentes de la secundaria argumentan que la lengua *awajún* no les va a servir para nada, ni siquiera para comunicarse entre ellos porque, al transcurrir el tiempo, también igual hablarán español.

Segundo, la situación de lengua de los 25 adolescentes y jóvenes de la comunidad de *Ebrón*, estudiantes de la secundaria, es que tienen la lengua *awajún* como lengua materna. Aún en esa comunidad la lengua se mantiene vital desde las generaciones de niños, adolescentes,

jóvenes padres y abuelos. Sin embargo, la lengua indígena no se preserva en las generaciones de jóvenes que concluyen y concluyeron satisfactoriamente sus estudios secundarios por esas ideas negativas hacia la lengua originaria.

Tercero.- en el proceso de castellanización a los estudiantes indígenas, la secundaria como centro de enseñanza no actúa sola, tiene muchos aliados. Estos aliados se pueden denominar “factores que ayudan al desplazamiento de la lengua originaria”, dentro de ellos podemos mencionar:

Factor pedagógico.- se denomina factor pedagógico porque tiene relación a las enseñanzas que se imparte en la secundaria. Todo el proceso de enseñanza es en castellano, porque son docentes hispanos. La relación que existe entre docente-alumno y alumno-docente es desde el principio en lengua española. En este factor es donde se da la castellanización forzada y planificada; Forzada porque somete todo a utilizar el castellano en todo y para todo sin usar traducciones. Planificada porque cada colegio secundario tiene un plan de trabajo para que los estudiantes desarrollen las capacidades lingüísticas del castellano a través de lecturas (como en caso del colegio Ciro Alegría), trabajos en grupos etc.

Factor uso de medio de comunicación.- porque un estudiante indígena, al migrar a la provincia de Condorcanqui y al Centro poblado por motivo de estudios secundario, se encuentra rodeado del acceso de medios de comunicación y cuya transmisión escrita o audiovisual es transmitida en lengua española, donde el estudiante se familiariza y termina haciendo uso y en muchos casos apropiándose de manera forzada de la lengua española. Además, adquieren un cambio de actitud a la forma de vida citadina, adecuarse al uso de celulares, ropas, zapatos, peinados, etc.

Factor uso del castellano en los espacios públicos.- como ya se ha mencionado, el castellano es la lengua franca la cual todos, forzadamente, usan para relacionarse. Es más, es la lengua que se escucha con mayor cotidianidad ya sea en las calles, en las propagandas para las fiestas populares y para realizar compras o intercambiar productos., eso hace que el

estudiante indígena logre un aprendizaje del castellano. El uso cotidiano del castellano en los diferentes espacios y eventos, apoya a un estudiante indígena para el aprendizaje del castellano.

Los factores mencionados son los que ayudan en el proceso de desplazamiento del uso de la lengua awajún al castellano. No solo es la escuela, sino que son muchos los elementos que le rodean y tienen acceso a ellos. En estos espacios y elementos, todo está en castellano, la lengua awajún no trasciende el plano de lo informal y familiar, pero puedo asegurar que en los momentos precisos, y muy puntuales, sí utilizan la lengua originaria como un código secreto para pasar una información o para describir algo sin que sepan los no hablantes del awajún. A que se refiere esto, el estudiante que tenía como lengua materna al awajún en su comunidad, al pasar a la secundaria pasa a otro mundo donde todo se habla castellano solo se adecua y va aprendiendo, solo lo deja de usar su lengua propia, pero en las circunstancias que lo amerita, si utiliza.

5.4 PERSPECTIVAS E INTERESES DE LOS PPFY Y ESTUDIANTES

En el trabajo de campo, cuando entrevisté a los PPFY asociados de ambos colegios (Ciro Alegría y Mixto Nieva), pude constatar que se sienten orgullosos de pertenecer a su cultura y de hablar awajún; tienen la expectativa de que se haga algo para crear condiciones para que el conocimiento, valores y las técnicas ancestrales adquieran prestigio y estén disponibles para las próximas generaciones indígenas o no indígenas, logrando que estos sean los pilares de mantener viva la lengua y la cultura awajún.

Considero interesante retomar las expectativas de los PPFY, de los estudiantes de la secundaria y de los mismos docentes de la secundaria para plantear una propuesta para dar uso de la lengua y la cultura awajún en el nivel secundaria, una propuesta de mantenimiento y desarrollo de la lengua y cultura en la Provincia de Condorcanqui, donde se le dé un tratamiento a la lengua que le permita tener uso funcional al igual que al español.

Para que este gran sueño sea una realidad, es importante la colaboración de la comunidad, la familia y la secundaria. Se busca que el docente ya no trabaje solo, que se fortalezca con la ayuda de los padres, de la comunidad, porque solo no va a cambiar (Zavala,

2007), así como el apoyo y la participación de las instituciones educativas, UGEL, Dirección regional de Educación y la MED para conocer la realidad de las lenguas indígenas y así, reorientar sus propuestas y políticas educativas que favorezcan el desarrollo de sus pueblos.

Los PPF hacen una reflexión y manifiestan que existe abandono de parte de los padres. Son varias las razones y eso trae desvíos sociales. *En primer lugar*, la poca atención a la educación de sus hijos influye en el bajo desempeño en cuanto al rendimiento académico, por ejemplo, cuando sale de la escuela el joven y llega a su casa, el tema escolar desaparece, ni su papá ni su mamá le presta atención. Es por eso que los adolescentes en las horas libres se dedican a otras cosas como enamorarse, y así se matrimonian o se embarazan a menor edad. *En segundo lugar*, se observó que en las relaciones de diálogo en cuanto al uso de su lengua entre padres e hijos hay un vacío. Lo peor es que durante su estudio en la secundaria, ya no practican actividades productivas, y al no practicar, no se les transmite la lengua porque es el único espacio donde se transmite la misma. Al no ser utilizada la lengua materna, esta es remplazada por otra lengua según el contexto.

Cuando los adolescentes reciben el apoyo y el aliento de los adultos (padres, sabios, autoridades) se desarrollan de forma integral y con valores, convirtiéndose en miembros plenos de sus familiares y comunidad; aptos para contribuir su lengua y su cultura propia. Es por eso, desde mi punto de vista como investigador que, la única manera que existe para mantener viva la cultura y la lengua es manteniendo una comunicación fluida entre los padres, los adolescentes y jóvenes.

Los padres hacen estudiar a sus hijos con el único propósito que sean profesionales como sinónimo de buen vivir. Consideran que el concepto de migrar y aprender el castellano es signo de progreso. Es por eso que muchos jóvenes de la comunidad de Ebrón con secundaria completa migran a la ciudad de Lima en busca de trabajo, en su mayoría como seguridad y otros en restaurantes.

Retornan a su comunidad de origen con total cambio y sorpresa, todos indiferentes a su cultura, más occidentalizados y muy consumistas, queriendo estar al día con los productos

nuevos que salen. Sus padres lo ven como algo novedoso y dan mayor importancia a ese tipo de hijo, pensando que hay un cambio positivo en su hijo y que llegó aprendiendo otra cultura, dejando en menosprecio a la propia, no se dan cuenta que su hijo(a) ha perdido muchos conocimientos valores y técnicas de la comunidad y que los niños menores tratan de imitar lo mismo que aquel joven.

Capítulo 6: Propuesta

La propuesta surge del análisis de las entrevistas a los agentes educativos, padres y madres de familia, profesores, estudiantes y de las observaciones hechas dentro y fuera del aula e incluye mis reflexiones elaboradas durante la investigación. De esta manera, analizando los datos en profundidad, se dio a conocer la situación real de los colegios secundarios Ciro Alegría y Mixto Nieva. Sobre esta base, planteo una propuesta para revertir la castellanización, para que los adolescentes y jóvenes den utilidad a su lengua en los espacios públicos, sea el uso de esta oral y escrita, dentro y fuera, utilizando los medios de comunicación y la tecnología.

6.1 PROMOVRIENDO UN BILINGÜISMO EN LOS COLEGIOS SECUNDARIOS CIRO ALEGRÍA Y MIXTO NIEVA.

6.1.1 Introducción

Primeramente, la propuesta que estoy presentando es para los colegios Ciro Alegría y Mixto Nieva como centro experimental para dar inicio a un programa llamado *Inu unuimamu* (aprendiendo lo nuestro). Luego se estará ampliando en todos los colegios de la provincia de Condorcanqui y en todo el departamento Amazonas.

El propósito del programa es elevar el estatus de la lengua indígena awajún en los adolescentes y jóvenes que estudian en el nivel secundario, ya que la lengua propia no es tomada en cuenta, ni es valorada y mucho menos es analizada, pasan como a segundo plano pues durante todo el proceso de aprendizaje de 5 años, los adolescentes y jóvenes son sometidos a la castellanización.

6.1.2. Descripción del problema

Muchos jóvenes indígenas o no indígenas de la Amazonía terminan sus estudios secundarios y retornan a su comunidad y los conocimientos y aprendizajes adquiridos durante los 5 años consecutivos no les son útiles. Los jóvenes de la comunidad de Ebrón, por ejemplo, terminan sus estudios secundarios, retornan y se quedan en la comunidad y ya no quieren

adaptarse a la vida indígena. Por eso, migran a las ciudades para buscar trabajo y estar acorde a las modas (música, vestido, peinado y al acceso a los medios tecnológicos) y muchos ya no quieren retornar a su comunidad, prefieren estar en el mundo urbano.

Por tal razón, se propone desarrollar un programa *linu unuimamu* (aprendiendo lo nuestro) que está basado en incorporar en las horas de libre disponibilidad que tienen seis horas a la semana todos los colegios secundarios. Las actividades a desarrollar son: Escrituras breves referidas a las historias locales, familiares, etc. Expresiones verbales en awajún: deleitando poesías, cantos típicos y relatos awajún; expresiones artísticas: danzas y teatros. Esta propuesta está basada de Montellano y Ramos que “articula la educación Humanística y la educación técnica-tecnología con la producción, que valora y desarrolla los saberes y conocimientos, de las diversas culturas en diálogo intercultural con el conocimiento universal, incorporando la formación histórica, cívica y comunitaria” (Montellano & Ramos, 2011, pág. 23). En estos centros de estudios, en los estudiantes se fortalecerá y se dará la continuidad a la formación recibida en la educación primaria (EIB) y en sus familias, prevaleciendo el uso de la tecnología y los conocimientos universales como también lo indígena.

6.1.3 Objetivos

A. Objetivo General

Promover un bilingüismo en los colegios secundarios *Ciro Alegría* y *Mixto Nieva*.

B. Objetivos Específicos

- Socializar los derechos lingüísticos vigentes en las instituciones públicas y privadas como a los agentes educativos.
- Diseñar y ejecutar talleres que favorezcan el desarrollo de la lengua awajún entre sus hablantes y no hablantes.
- Realizar eventos inter colegiales para elevar el estatus y el corpus de la lengua awajún y así conozcan su situación lingüística y social.

- Promover la lectura y la escritura en lengua indígena usando el internet, celulares y los medios de comunicación.

6.1.4 Justificación

A lo largo del desarrollo del programa, se tiene como objetivo dar el inicio de promover el bilingüismo, desarrollar la lengua y la cultura awajún junto con el castellano en los colegios de Ciro Alegría y Mixto Nieva como centros experimentales para luego ir incorporando otros colegios.

La propuesta está pensada para todos los adolescentes y jóvenes indígenas o no indígenas que realizan sus estudios de nivel secundario. La convivencia estudiantil dentro del colegio hace que un estudiante indígena utilice de manera forzada y/o auto obligado el castellano para relacionarse entre compañeros y plana docente. Además, la propuesta está dirigida para los padres de familia, docentes e instituciones públicas como agentes revitalizadores para buscar una buena forma de dar la utilidad a la lengua Indígena.

El trabajo se hace con el fin de reducir la castellanización, de tal sentido, se interesa en dar herramientas para formular actividades de recuperación conocimientos, saberes y uso de la lengua y cultura awajún en muchos casos propuestos por los mismos PPF. De tal forma que el uso de la lengua en la secundaria a través de los medios de comunicación, textos producidos en awajún por los mismos estudiantes, dramatización, danza, cantos en los diferentes eventos y espacios hará que el estudiante indígena pierda la vergüenza de usar su propia lengua, de esa forma también los no indígenas (docentes y alumnos hispanohablantes) conocerán y aprenderán la lengua y la cultura awajún.

6.1.5 Metodología

6.1.5.1 Una alternativa de dar uso de lengua y cultura awajún en la secundaria

Estamos cayendo en el mismo viejo discurso de los adolescentes indígenas a tener una educación secundaria se deshacen de su propia historia, de su lengua, de la forma de vestir y

la identidad misma de su pueblo. Sabemos muy bien en los resultados que viene arrojando la educación formal como lo suelen llamar, no educa, “en términos duros, el sistema educativo monolingüe castellano no educaba, sino des-educaba y más aún des-culturalizaba a las personas indígenas que tenía que pasar por su aula” (Galdames, Walqui, & Gustafson, 2011, pág. 14). Eso da a entender que en una educación donde se imparte una enseñanza monolingüe, deja a una nueva sociedad indígena en forma de prejuicios negativos hacia su propia lengua y cultura, cuyo resultado es que los estudiantes quedan castellanizados y borradas, en muchos casos, las prácticas culturales de su pueblo. Por tal razón, damos mucha fe a la pedagogía intercultural en la secundaria, que puede facilitar la búsqueda de su identidad cultural y lingüística incorporando los relatos, las historias de su pueblo, de la comunidad, la familia etc. Como Galdames, Walqui y Gustafson dicen:

Se trata no sólo de lugares de instruirse sino de entender las escuelas como escenarios donde se construyen la identidad y se trata en colaboración. Porque a través de esa práctica se favorece el desarrollo de una conciencia de los niños sobre lo que hacen. El equilibrio ante desarrollo de la individualidad y eficacia del grupo se construye dentro de la cultura del grupo; lo mismo ocurre con el equilibrio entre el sentido de pertenencia a una identidad étnica y a sentimiento de formar parte de una comunidad más vasta. (Galdames, Walqui, & Gustafson, 2011, pág. 23)

Cuando los niños perciben que su cultura y su lengua son valorados por otros que no son indígenas y se les reconoce como legítimos y valiosos en los contextos sociales en los que se desenvuelven, su imagen personal y su identidad sociocultural será el orgullo y confianza.

Además, la lengua depende del usuario que tenga y dependerá mucho de ellos:

nos referimos al lenguaje como si se tratara de un organismo vivo. Hablamos del nacimiento de una lengua, de su crecimiento, desarrollo y decaencia. Las lenguas tienen periodo de prosperidad y de florecimiento (siempre en el pasado); se relaciona entre sí en familias o decaen unas de otras. (Pit Corder, 1992, pág. 22)

Es por eso que cuando los indígenas estudiantes de la secundaria dejan de usar su lengua awajún, esta pierde el valor y al no ser utilizada, tiende a ser remplazada por otra lengua, pero si una sociedad mantiene su lengua y sigue hablando y por más que pasen los años, la nueva generación igual la estarán aprendiendo, caso contrario tiende a perderse.

Finalmente, debo aclarar que los adolescentes, según el contexto donde viven y según el valor que le dan, tienden a cambiar lo propio con lo otro equivocadamente. Eso es lo que está pasando en estos colegios secundarios de Ciro Alegría y Mixto Nieva. Muchos adolescentes, al culminar su estudio secundario, pasan a la negación de su propia cultura y lengua e incluso terminan incluyéndose demasiado a la cultura occidental y menospreciando su lengua y su cultura. Razón no falta, porque durante todo el proceso de aprendizaje en la secundaria todo fue castellanizante, todo fue estudio sobre la historia universal, la ciencia, la tecnología, la matemática que es tomada como el centro del saber para el desarrollo y de tener un buen vivir. En ningún momento analizaron la realidad nuestra, sobre la cultura, la lengua, las historias locales, conocimientos y aprendizajes propios, y la forma de relacionarse con la naturaleza y entre humanos (social).

6.1.5.2 Desarrollo de la propuesta

Frente esta situación, para seguir manteniendo vital la lengua awajún desde los colegios secundarios, propongo lo siguiente:

1. Talleres con todos los agentes educativos.- el resultado final del trabajo de investigación nos permite proponer una reunión y taller con todos los agentes educativos de nivel secundario como: PPF, estudiantes, director y su plana docente, como una actividad base para dar inicio una nueva etapa de trabajo y para tomar acuerdos en relación a la problemática de la secundaria que se tiene como centro de castellanización a los estudiantes indígenas.

Por ejemplo, se realizará talleres para tratar temas de concientización para incentivar la identidad awajún y el uso real de la lengua awajún inicialmente desde los hogares, como lo denomina Luis Enrique López:

Creemos que solo en la medida en que los recordantes y hablantes logren despertar al idioma patrimonial en el hogar, podrá iniciarse la gesta heroicas de devolución de la voz y del poder a los hablantes de lenguas originarias, movimiento al cual le tocará sumarse a la comunidad y también a la escuela, si es que esta última adopta un enfoque

de derecho y se ve a sí misma como uno de los garantes de los derechos de los niños, jóvenes y adultos indígenas. (López, 2016, pág. 11)

Prioritario es el hogar y luego la comunidad y la escuela se estarán sumando para dar la continuidad de la vitalidad de la lengua en caso de la cultura y la lengua awajún. Este tipo de talleres despertara a muchos PPF y a los mismos docentes como lo propuso el director del colegio Mixto Nieva en una entrevista:

Yo siempre he propuesto que se tiene que trabajar la lengua indígena awajún y wampis y que tiene que sentar un equipo de tal manera que se formalice, hay que formalizar primero y después hay que otorgarles a los profesionales la enseñanza de esas lenguas. (ENT. DNHG. 21/11/2014)

El director tiene esa iniciativa de promover la lengua awajún desde los colegios y para eso, al término del taller se formará una comisión que gestionará ante las instituciones competentes (UGEL, DREA Y MINEDU) para que en los colegios secundarios se promueva la cultura y el uso de la lengua awajún sea verbal y escrita y se dé una formalidad para su aplicabilidad. Además, en la secundaria tener un especialista bilingüe que pueda monitorear permanentemente para dar el funcionamiento el propósito.

El taller permitirá que todos los agentes educativos se comprometan en dar apoyo a la secundaria, que se promueva en dar la utilidad la lengua indígena en los espacios públicos dando sus expresiones de manera artística: cantos, dramatización y como expresiones literarias: Textos de historias locales anécdotas y sucesos relacionado a la cultura awajún, todo en lengua indígena.

Los datos nos permiten afirmar que es casi unánime las peticiones, reflexiones y demandas, para tal caso, se proponen actividades que ayudarán a elevar el estatus, el léxico de una lengua y cultura de un pueblo indígena.

3.- Creatividad artística (danza, poesía y cantos típicos).-las personas entrevistadas quieren que los colegios secundario cumplan un labor en la promoción de la enseñanza y uso del awajún entre los adolescentes y jóvenes indígenas y no indígenas. El propósito que se quiere lograr en esta actividad es dar la utilidad del uso de la lengua indígena en la creación teatral, la etnomusical y en las poesías propias. La creatividad artística en sentido de

competencia se promoverá en dos modalidades: externa e interna. La interna se refiere a la competencia que se realizará de manera interna, o sea, cada grado o sección del colegio presenta sus números artísticos obteniendo de todos ellos un ganador y finalmente, se refiere a lo externo, cuando hay competencias intercolegiales, de igual forma se gestiona un incentivo para el ganador. Toda esta creatividad artística estará sujeta al uso de la lengua indígena y los participantes serán indígenas y no indígenas estudiantes de los colegios secundarios. Esta actividad levanta el ánimo de los mismos hablantes que en muchas ocasiones se sentía avergonzado de su misma lengua y de su cultura, porque todo lo artístico era de lo exterior mas no se promueve lo nuestro.

4.- Uso de medios de comunicación y el internet.- con la aparición de los medios de comunicación, la tecnología y la utilización del internet, muchos, niños, adolescentes y jóvenes recurren a ellas. Es por eso que se debe dar la utilidad e involucrar a estos mismos medios para la revitalización lingüística y cultural.

Al internet, en particular, se le puede dar la utilidad como medio de revitalización potencial más accesible, porque es uno de los medios más importantes hoy en día. A través de él, se puede crear una página web y enviar todos los textos producidos en la lengua indígena para que estén a la disposición de todos los usuarios.

Estas actividades de revitalización se propone realizarlas en alusión a las fechas cívicas como: día de la mujer, día del trabajo, día de la madre, día del idioma nativo, día mundial del medio ambiente, día del maestro, entre otros. Cada colegio tiene programado los días de festejo o celebración según las fechas cívicas o aniversarios locales, en esa fecha estarán previstos en desarrollar estas actividades ya propuestas.

6.1.6. Matriz de planificación

PROYECTO PROMOVER UN BILINGÜISMO EN LOS COLEGIOS SECUNDARIOS DE CIRO ALEGRÍA Y MIXTO NIEVA 2017-2018			
DESCRIPCIÓN	INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
FINALIDAD Contribuir una EIB en la secundaria para una sociedad de igualdad	A 31 de diciembre 2018 están surgiendo, en los/las adolescentes de los colegios secundarios focalizadas, iniciativas de progreso lingüístico cultural A 31 de diciembre 2018 en por lo menos otro departamento Amazónico, este proyecto va a ser replicado.	Informes de ONGs cooperantes a la educación secundaria. Informes de Directores de los colegios secundarios Focalizados.	Las instituciones como la municipalidad, UGEL, ONGs incorporan en su institucionalidad los procesos generados por el proyecto. Las organizaciones comunitarias se responsabilizan de los beneficios generados por el proyecto.
OBJETIVO LOS COLEGIOS SECUNDARIOS ESTAN IMPLEMENTADOS EN EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE	A 31 de diciembre 2018 por lo menos el 40% de los/las estudiantes adolescentes indígenas y no indígenas de los colegios secundarios focalizadas por este proyecto hablan en público, escriben, producen textos múltiples en Awajún sin dificultad.	Textos producidos en Awajún: cuentos, relatos, poemas, canciones, conocimientos, historias de la comunidad, historia local existentes en la biblioteca del colegio secundaria como material de consulta. Cuando hablan y producen textos en Awajún adolescentes no indígenas.	Los apoyos de las Instituciones públicas, privadas y la participación de los Agentes educativos refuerzan el cumplimiento del proyecto.
Componente 1: (B- Relación alumno /comunidad.	A 31 de diciembre 2016/17, por lo menos el	Informes de Registros de evaluaciones de los Profesores.	

**PROYECTO
PROMOVER UN BILINGÜISMO EN LOS COLEGIOS SECUNDARIOS DE
CIRO ALEGRÍA Y MIXTO NIEVA
2017-2018**

DESCRIPCIÓN	INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
<p>L- prestigio de la lengua)</p> <p>La secundaria promueve la revitalización de la lengua Awajún.</p>	<p>30% y 70% respectivamente, de los colegios secundarios focalizados por el proyecto, ha realizado durante el año inmediatamente anterior, acciones de aprender la lengua Awajún y poner en practica sea indígenas o no indígenas. Por lo menos la 3ª. Parte de los alumnos de su institución educativa. A 31 de diciembre 2016/17, por lo menos el 30 % y 70 % de los profesores de los colegios secundarios focalizados por el proyecto, ha realizado durante el año inmediatamente anterior, al menos una visita a comunidad indígena con los estudiantes de la secundaria para realizar acción de investigación y recopilar los conocimientos de los sabios.</p>	<p>Los/las estudiantes monolingües castellano hablantes ya se comunican con los padres de familia en Awajún.</p> <p>Registros de visitas. Fichas de observación. Encuestas a familias y comunidad</p>	<p>↑ Se da estabilidad a largo plazo de las políticas educativas en el nivel secundario de los centros focalizados.</p> <p>↓</p>

**PROYECTO
PROMOVER UN BILINGÜISMO EN LOS COLEGIOS SECUNDARIOS DE
CIRO ALEGRÍA Y MIXTO NIEVA
2017-2018**

DESCRIPCIÓN	INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
<p>Componente 2: (C- Educación Intercultural en la secundaria. J- Materiales. D-Implementación)</p> <p>Los colegios secundarios cuentan con materiales didácticos. elaborados en Awajún</p>	<p>A 30 de noviembre 2017 y 2018 por lo menos el 70 y 90% respectivamente, de los colegios secundarios focalizados, aplica la nueva propuesta de Educación Intercultural Bilingüe <u>utilizando materiales didácticos en Awajún.</u></p> <p>A 31 de diciembre 2017/18, por lo menos el 30 y 60% respectivamente, de los profesores de los colegios secundarios focalizadas, ha recopilado los conocimientos e historias locales.</p>	<p>Resolución Ministerial de reconocimiento como Educación Intercultural Bilingüe a los colegios secundarios focalizados. Planificaciones de clase de los profesores. Material bibliográfico en Awajún que cuenta en la biblioteca del colegio.</p> <p>Plan anual de Trabajo de cada colegio secundario. Plan diario de clase. Cuadernos de los estudiantes. Exámenes de los estudiantes.</p>	
<p>Componente 3: (E- Diglosia. A-Discriminación. F- Auto discriminación.)</p> <p>En la secundaria existe la tolerancia del uso de las dos lenguas Awajún y el castellano.</p>	<p>A 31 de diciembre 2017, por lo menos el 40% de docentes de los colegios secundarios focalizados de diferentes materias/curso/área pueden dictar clases en lengua Awajún sin el uso de traducciones al castellano.</p>	<p>Informe de los Directores de los colegios focalizadas. Testimonios de los estudiantes. Planificaciones diarias de los docentes.</p>	

**PROYECTO
PROMOVER UN BILINGÜISMO EN LOS COLEGIOS SECUNDARIOS DE
CIRO ALEGRÍA Y MIXTO NIEVA
2017-2018**

DESCRIPCIÓN	INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
<p>Componente 4: (H- Capacidad didáctica. I-Prestigio de la lengua.).</p> <p>Los docentes de la secundaria aplican de manera activa didáctica de la enseñanza de lengua Awajún.</p>	<p>A 31 de diciembre 2017/18, por lo menos el 30 y 50%, respectivamente, de los maestros focalizados por este proyecto, han dirigido en el año inmediatamente anterior al menos una experiencia de inter aprendizaje en que han contribuido aplicado la didáctica de la enseñanza de la lengua Awajún incorporando los saberes, conocimientos y valores de la cultura Awajún.</p>	<p>Planificación diaria e informe del docente. Fotos y videos.</p>	
ACTIVIDADES			
<p>Para el Componente 1:</p> <p>1.1. Redactar textos (relatos, canciones, poesías, etc.) en Awajún. 1.2. Fomentar eventos entre colegios en poesías y cantos en Awajún. 1.3. Investigar la sociolingüística del Awajún.</p>			<p>Para el logro del componente 1: Hay continuidad en la producción de textos en Awajún. Los Directores de los colegios secundarias focalizadas gestionan para buscar incentivos para fomentan festividades de cantos y poesías.</p>

**PROYECTO
PROMOVER UN BILINGÜISMO EN LOS COLEGIOS SECUNDARIOS DE
CIRO ALEGRÍA Y MIXTO NIEVA
2017-2018**

DESCRIPCIÓN	INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
Para el Componente 2: 2.1. Gestionar ante las instituciones públicas y privadas para producir textos en Awajún. 2.2. Producir grabaciones audiovisuales de la cultura Awajún. 2.3. Crear centros de estudios para la gramática Awajún. 2.4. Contar con especialistas: lingüistas, informática y diagramador.			Para el logro del componente 2: Continuidad/permanencia de los docentes capacitados para la conducción de la EIB.
Para el Componente 3: 3.1. Crear espacio para facilitar a los estudiantes no indígenas que aprendan el Awajún. 3.2. Realizar talleres con padres de familia y estudiantes, para fomentar la importancia de la lengua originaria. 3.3. Documentar sobre la cultura y la lengua Awajún. 3.4. Realizar proyectos de investigación contextualizados.			Para el logro del componente 3: Sensibilización a toda la comunidad educativa y a las autoridades educativas. Este supuesto tiene más cara de actividad y no de condición externa.
Para el Componente 4: 4.1. Contar con docente especializado en la lengua Awajún. 4.2. Producir textos informativos para fomentar la lengua. 4.3. Realizar talleres con padres de familia para sensibilizar sobre la lengua Awajún. 4.4. Capacitar a los profesores en elaboración, manejo, e implementación de materiales.			Para el logro del componente 4: La comunidad educativa responde a las necesidades de manera activa.

6.1.6.1. Plan de ejecución

OBJETIVO	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	TIEMPO
Poner en conocimiento sobre la propuesta de la EIB en la secundaria	Reunión de coordinación con las autoridades públicas y privadas para socializar la propuesta	<ul style="list-style-type: none"> • Investigador • Director de la Ugel Condorcanqui. 	Marzo del 2017
Socializar los derechos lingüísticos vigentes en el Perú con todos los actores educativos	Taller de sensibilización sobre la norma lingüística vigente “ley N° 29735 Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.” En los diferentes sectores: con autoridades públicas y privadas, con los directores y la plana docente de los colegios focalizados, con la comunidad indígena y con los estudiantes de la secundaria.	<ul style="list-style-type: none"> • Investigador • Director de la Ugel-C • Alcalde • Especialista en Derechos Humanos, 	Marzo y Abril del 2017
Implementar la lengua y la cultura awajún en los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del colegio secundaria y en los espacios públicos	<ul style="list-style-type: none"> - Diseñar un plan de una educación EIB para los colegios focalizados. - Elaborar un plan de uso de la lengua awajún, en el aula y en los espacios públicos - Crear o establecer estrategias de enseñanza y aprendizaje de la cultura y lengua awajún 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigador • Especialista de Nivel secundario de la UGEL-C • Directores de colegios • Presidente de APAFA • Sabio (a) 	Mayo del 2017
Poner en evidencia la presencia de la lengua y la cultura awajún a través de sus diferentes expresiones	Incorporar en el plan anual de trabajo los eventos como: cantos y danzas típicas; el arte y poesía; arte culinaria y producciones de textos literarios (historias y conocimientos locales)	<ul style="list-style-type: none"> • Investigador • Director de los colegios • Plana docente de la secundaria • Presidente de APAFA • Sabio (a) 	Junio del 2017 a diciembre del 2018

Referencias

- Albó, X. (1998). *Expresión indígena, diglosia y medios de comunicación*. Madrid: PROEIB Andes.
- Aparicio, P. M., & Bodmer, R. (2009). *Pueblos Indígenas de la Amazonía Peruana*. Iquitos-Perú: CETA.
- Appel, R., & Muysken, P. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel.
- Baker, C. (1997). *Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Barros, M. D. (1993). Políticas de la Lengua en América Latina. *Revista Iztapalapa N° 29*, 40-53.
- Bobaljik, J. (2001). Visiones y realidades. Participación del investigador-actor-indígena en el mantenimiento de lenguas indígenas. *Pueblos indígenas y educación Nro 49-50*, 43-63.
- Bomer, R. (1994). *Oralidad, Literacidad y Cultura*.
- Castro Mantilla, M. D. (1997). "La viva voz de las tribus" *El trabajo del ILV en Bolivia 1954 - 1980*. La Paz: Viceministerio de de Asuntos Indígenas y Pueblos Originarios.
- Chirif, A., & García, P. (2009). *Logros y desafíos de las Organizaciones Indígenas de la Amazonía Peruana*. Lima-Perú: IWGIA.
- Chiroque Chunga, S., & Rodríguez Torres, A. (2008). *Los pueblos indígenas y dercho a la Educación, dentro del Programa de Formación de Maestros Interculturales Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP)*. (L. d. Públicas, Ed.) Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas.
- Duranti, A. (2000). *Antropología Lingüística*. Madrid: Cambridge.
- En Perú todo encuentro*. (27 de enero de 2016). Obtenido de Amazonas Perú:
<http://www.enperu.org/informacion-util-amazonas-ubicacion-geografica-que-hay-en-amazonas-datos.html>
- Escobar G., M. (1985). *Paulo Freire y la educación Liberadora*. México: Biblioteca pedagógica.
- Fasold, R. (1996). *La sociolingüística de la sociedad: Introducción a la sociolingüística*. Madrid: Visor.
- Fishman, J. (1988). *Sociología del Lenguaje*. Madrid: Cátedra.

- Flores Farfán, J. A., & Córdova Hernández, L. (2012). *GUÍA DE REVITALIZACIÓN LINGÜÍSTICA: para una gestión formada e informada*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (Ciesas).
- Galdames, V., Walqui, A., & Gustafson, B. (2011). *Enseñanza de la Lengua Indígena como Lengua Materna*. Guatemala: Serviprensa S.A.
- Girón López, A. (s/d). *Lengua Como Instrumento de Aprendizaje Escolar*. s/d: s/d.
- Hagége, C. (2002). *No a la muerte de las lenguas*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Halliday, M. (1978). *El Lenguaje como Semiótica Social*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- INEI. (04 de enero de 2016). *Instituto Nacional de Estadística e Informática*. Obtenido de Instituto Nacional de Estadística e Informática: <https://www.inei.gob.pe>
- INEI, I. (2009). *Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda*. Lima.
- Karmiloff, K., & Karmiloff-Smith, A. (2001). *Hacia el Lenguaje*. Madrid: Morata.
- Llee, C. A., & Lynch, A. (2009). *El Español en Contacto con Otras Lenguas*. Washington: Georgetown University Press.
- Lomas, C. (1998). *Como Enseñar a Hacer Cosas con las Palabras*. Buenos Aires: Paidós.
- López, L. E. (1990). *Diglosia lingüoliteraria y educación en el Perú: Homenaje a Alberto Escobar*. Lima: GTZ.
- López, L.E. (2016) Prólogo en Sichra, I. (ed) *¿Ser o no ser bilingüe? Lenguas indígenas en familias urbanas*. Pág. 7-11. La Paz: FUNPROEIB Andes, PROEIB Andes, Plural Editores.
- López, L. E., & Küper, W. (2004). *La educación intercultural bilingüe en América Latina: Balance y perspectiva*. La Paz: GTZ.
- Ministerio de Educación. (2005). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima: MED.
- Ministerio de Educación. (2013). *Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú*. Lima-Perú: Biblioteca Nacional del Perú.
- Montellano, P. A., & Ramos, Z. (2011). *Luces y sombras de la Educación secundaria rural: Estudio de un colegio en Chuquisaca*. La Paz: PIEB.

- Nava, F. (2009). *PROGRAMA DE REVITALIZACIÓN, FORTALECIMIENTO Y DESARROLLO DE LAS LENGUAS INDÍGENAS NACIONALES 2008-2012 PINALI*. Mexico: INALI.
- Olson, D. R., & Torrance, N. (1991). *Cultura Escrita y Oralidad*. Barcelona-España: Gedisa.
- Ong, W. J. (1982). *ORALIDAD Y ESCRITURA Tecnología de la palabra*. Londres: Fondo de Cultura Económica.
- Pastore, P. (2012). ¿Qué educación hacemos y qué educación queremos en la Universidad? La mirada de un estudiante desde la perspectiva de la educación popular. *Debate Público. Reflexión de trabajossocial*, 69.
- Pit Corder, S. (1992). *Introducción a la Lingüística Aplicada*. México: Limusa.
- Raiter, A., & Zullo, J. (2004). *Sujetos de la Lengua: Introducción a la lingüística del uso*. Buenos Aires- Argentina: Edisa.
- Regan Mainville, J. (2010). Los Awajún y Wampis contra el Estado: una Reflexión Sobre Antropología Política. *Investigaciones sociales*, 19-35.
- Regan S.J., J. (2001). *A LA SOMBRA DE LOS CERROS: Las Raíces Religiosas de los Pueblos de Jaen, San Ignacio y Bagua*. Lima-Perú: Vicariato Apostólico de Jaen.
- Romaine, S. (1996). *El Lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*. Madrid: Ariel.
- Sapir, E. (1974). *El Lenguaje y el Medio Ambiente*. México: UNAM.
- Serrano Calderón de Ayala, E. (1995). *David Samaniego Shunaula: Nueva Crónica de los Indios de Zamora y de Alto Morona: Historia Oral*. Quito- Ecuador: Abya Yala.
- Solís Fonseca, G. (2012). *Tesoro de Nombre Awajún*. Lima: Terra Nuova.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de Investigación Cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Surrallés, A., & García Hierro, P. (2004). *Tierra Adentro. Territorio indígena y percepción del entorno*. Lima-Parú: Alejandro Parellado.
- Taish Maanchi, J. (2001). *Pedagogía Ancestral Awajún: la Elaboración de Textiles y su Enseñanza en las Comunidades de Nuevo Isrrael y Nuevo Jerusalem*. Cochabamba : PROEIB Andes.
- Walqui, A., & Galdames, V. (2005). *Enseñanza del Castellano Como Segunda Lengua*. La Paz: Terra Nova.

Yana Ccorimanya, S., & Gutiérrez Mendoza, F. (2011). *La revitalización del quechua a través de estrategias comunicativas vivenciales en la Institución Educativa 56011 de Sunchuchumo (Canchis, Cuzco)*. Lima: Tarea Asociación de Publicaciones Educativas.

Zavala, V. (2007). *Avances y Desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú*. Perú: IBIS-CARE.

ANEXOS

Codificación de los entrevistados

N°	Código	Condición	Nombres y Apellidos
1	PIAS	Profeso	Idelmo Altamirano Silva
2	DHVS	Director	Horacio Vásquez Silva
3	PGAS	Profesor	Genaro Arrobo Samaniego
4	DNHG	Director (E)	Norvil Hirigoin Galvez
5	PEAP	Profesora	Elsa Angélica PiedraNuñez
6	PELMR	Profesor	Ever Lázaro Morales Requejo
7	EFST	Estudiante	Filomena Samaniego Tseman
8	EEBN	Estudiante	Efraian Benjamin Nantip
9	EDBM	Estudiante	Delfia selenita Benjamin Mayan
10	ERNP	Estudiante	Rosmeri Nuñez Peas
11	EMHT	Estudiante	Margot Huajuyat Tincho
12	FASG	P. Familia	Absalón Samaniego Godoy
13	FRPT	P. Familia	Raquel Peas Tsapic
14	FSSE	P. Familia	Silvia Shimbucat Entsakua
15	FMWS	P. Familia	Mesias Wajuyat Shimbucat
16	FHTZ	P. Familia	Hernan Tetsa Zoila

I. Guías de Entrevista

N° 01 Entrevista a los PPF de la Comunidad Ebrón

I. DATOS GENERALES

1.1. Datos del entrevistado

- **Nombre :**
- **Edad :**
- **Lugar :**
- **Fecha :**
- **Código :**

1.2. Datos del entrevistador

- **Nombre :**
-

II. PREGUNTAS

- 1.- ¿Usted habla awajún con los adolescentes? Si o no ¿cuándo y dónde?
- 2.- ¿Usted cree que los jóvenes ya no quieren hablar la lengua awajún? Si o no ¿por qué?
- 3.- ¿Usted cree que estudiar en la secundaria hace negar su lengua? Si o no ¿por qué?
- 4.- ¿Qué piensa de los adolescentes que van a la escuela secundaria?
- 5.- ¿Qué piensa sobre la lengua awajún en la comunidad?
- 6.- ¿Según usted en la secundaria deberían estudiar la lengua awajún? ¿Como?
- 7.- ¿Cómo vuelven los jóvenes a la comunidad cuando salen a estudiar a la secundaria?

N° 02 Entrevista a los docentes de la secundaria

I. DATOS GENERALES

2.1. Datos del entrevistado

- **Nombre :**
- **Edad :**
- **Tiempo de servicio :**
- **Tiempo que labora en la misma Institución:**
- **Lugar :**
- **Fecha :**
- **Código :**

2.2. Datos del entrevistador

- **Nombre :**
-

II. PREGUNTAS

- 1.- ¿Qué piensa/opina de los jóvenes awajún que estudian en la secundaria? ¿Por qué piensa eso?

2.- ¿Cómo es el desempeño o el rendimiento de los adolescentes awajún en comparación con los estudiantes hispanos?, ¿Por qué?

3.- ¿Usted cree que su lengua y su cultura awajún perjudica en su estudio? Si o no ¿por qué?

4.-¿Usted escucha hablar a sus estudiantes en lengua awajún? en qué momento y qué piensa al respecto?

5.- ¿En los contenidos curriculares de su asignatura, usted habla sobre la lengua y la cultura awajún? Si o no ¿en qué contenido, un ejemplo?

6.- ¿Usted cree que es necesario aplicar la EIB en la secundaria? sí o no ¿porqué?

N° 03 Entrevista a los docentes awajún de la secundaria

I. DATOS GENERALES

2.3. Datos del entrevistado

- Nombre :
- Edad :
- Tiempo de servicio :
- Tiempo que labora en la misma Institución:
- Lugar :
- Fecha :
- Código :

2.4. Datos del entrevistador

- Nombre :
-

II.- PREGUNTAS

1.- ¿De dónde es usted?

2.- ¿Cómo llego a ser docente de secundaria?

3.- ¿Cuánto tiempo trabajo en el colegio?

4.- ¿Qué opina sobre la presencia de los adolescentes awajún en la secundaria?

5.- ¿Cómo es el desempeño de los adolescentes awajún en la secundaria?

6.- ¿Usted como docente awajún usa la lengua para dirigirse a los estudiantes awajún? Si o no ¿en qué situación?

7.- ¿Usted introduce sobre la cultura y la lengua awajún? sí o no ¿qué cosas?

8.- ¿Usted cree que los adolescentes sufren discriminación? Si o no ¿por qué?

9.- ¿Usted cree que es necesario aplicar la EIB en la educación secundaria? sí o no ¿cómo y por qué?

10.- ¿Qué piensa del futuro de estos jóvenes awajún?

**N° 04 Entrevista a los Estudiantes Adolescentes de la Secundaria de la Comunidad
de Ebrón**

I.- DATOS GENERALES

2.5. Datos del entrevistado

- Nombre :
- Edad :
- Lugar :
- Grado :
- Sección :
- Fecha :
- Código :

2.6. Datos del entrevistador

- Nombre :
-

II.- PREGUNTAS

- 1.- ¿Por qué has entrado/venido a la secundaria?
- 2.- ¿Cómo te sientes en la secundaria?
- 3.- ¿Los profesores hablan de la cultura awajún? Si o no ¿en qué momento, para qué?
- 4.- ¿Tú como estudiante hablas awajún con tus compañeros para comunicarte? Si o no, en qué situación, para qué y dónde?
- 5.- ¿Qué opinas de los jóvenes que después de salir de la secundaria niegan su lengua y su identidad y tú qué harías?
- 6.- ¿Piensas que se debería implementar la EIB en la secundaria con docentes awajún? Si o no ¿por qué?
- 7.- ¿Cómo vuelven los jóvenes a la comunidad que salen a estudiar a la secundaria?
- 8.- ¿Tú entiendes todo lo que enseña el profesor? Si o no ¿Por qué?
- 9.- ¿Crees que todo lo que aprende en la secundaria lo servirá en su vida? Si o no ¿Cómo?

N° 05 Entrevista a los Directores de la Secundaria

I.- DATOS GENERALES

2.7. Datos del entrevistado

- Nombre :
- Edad :
- Tiempo de servicio :
- Tiempo que labora en la misma Institución:
- Lugar :

- Fecha :
 - Código :
- 2.8. Datos del entrevistador**
- Nombre :
-

II.- PREGUNTAS

- 1.- ¿Qué piensa/opina de los jóvenes awajún que estudian en la secundaria? ¿Por qué piensa eso?**
- 2.- ¿Cómo es el desempeño o el rendimiento de los adolescentes awajún en comparación con los estudiantes hispanos?, ¿Porqué?**
- 3.- ¿Usted cree que su lengua y su cultura awajún perjudica en su estudio? Si o no ¿porqué?**
- 4.- ¿Usted escucha hablar a sus estudiantes en lengua awajún, en qué momento y qué piensa al respecto?**
- 5.- ¿En los contenidos curriculares de su asignatura, Usted habla sobre la lengua y la cultura awajún? Si o no ¿en qué contenido, un ejemplo?**
- 6.- ¿Usted cree que es necesario aplicar la EIB en la secundaria? sí o no ¿por qué?**
- 7.- ¿Cómo cree que se debe implementar la EIB en la secundaria tanto en lo curricular como lo institucional?**

II. Ficha de Observación

Observaciones dentro del aula

I. DATOS

Fecha :

Prof. :

Área :

Grado :

Sección :

Asistieron Varones:

Mujeres:

Total:

Tema :

HORA	LO QUE HACE	LO QUE DICE	INTERPRETACION
Inicio:			
Desarrollo:			
Término:			

II. Cuadro de Pueblos Originarios, su departamento y cantidad

Lenguas originarias, Número de Hablantes y el Departamento donde se ubican

LENGUA	Cantidad de hablantes (censo del 2007)	Departamento	Total de departamento por lengua
1) Achuar	11 087	Loreto	1
2) Aimara	443 248	Puno, Moquegua, Tacna, Lima, Madre de Dios	5
3) Amahuaca	301	Ucayali, Madre de Dios	2
4) Arabela	403	Loreto	1
5) Ashaninka	97 477	Junín, Cusco, Lima, Ayacucho, Apurímac, Pasco, Ucayali, Ucayali, Huánuco.	9
6) Awajún	55 366	Amazonas, Loreto, San Martín, Cajamarca, Ucayali, Callao, Lima	7
7) Bora	748	Loreto	1
8) Capanahua	384	Loreto	1
9) Cashinahua	2 419	Ucayali	1
10) Cauqui	11	Lima	1
11) Chamicuro	63	Loreto	1
12) Ese Eja	588	Madre de Dios	1
13) Harakbut	2 092	Madre de Dios, cusco	2
14) Iñapari	4	Madre de Dios	1
15) Iquito	519	Loreto	1
16) Isconahua	82	Ucayali	1
17) Jaqaru	740	Lima	1

18)	Kakataibo	1 879	Ucayali, Huánuco	2
19)	Kakinte	439	Junín, Cusco	2
20)	Kandozi-Chapra	3 255	Loreto	1
21)	Kukama-Kukamiria	11 307	Loreto, Ucayali	2
22)	Madija	417	Ucayali	1
23)	Maijuna	190	Loreto	1
24)	Matsigenka	1 864	Cusco, Madre de Dios. Ayacucho, Lima	4
25)	Matses	1 724	Loreto	1
26)	Muniche	3	Loreto	1
27)	Murui-Muinani	1 864	Loreto	1
28)	Nanti	250	Cusco	1
29)	Nomatsigenga	8 016	Junín	1
30)	Ocaina	97	Loreto	1
31)	Omagua	630	Loreto	1
32)	Quechua	3 360 331	Loreto, Apurímac, Huancavelica, Ayacucho, Cusco, Puno, Áncash. Junín, Pasco, Huánuco, Cajamarca, Moquegua, Arequipa, Loreto, San Martín, Madre de Dios, Lambayeque, Ica, Lima, La Libertad, Piura, Tumbes, Amazonas, Callao	23
33)	Resígaro	37	Loreto	1
34)	Secoya	921	Loreto	1
35)	Sharanahua	486	Ucayali	1
36)	Shawi	21 650	Loreto, San Martín	2
37)	Shipibokonibo	22 517	Ucayali, Loreto, Madre de Dios, Huánuco, Lima	5

38)	Shiwilu	352	Loreto	1
39)	Taushiro	1	Loreto	1
40)	Tikuna	6 982	Loreto	1
41)	Urarina	4 854	Loreto	1
42)	Wampis	10 163	Amazonas, Loreto	2
43)	Yagua	5 679	Loreto	1
44)	Yaminahua	600	Ucayali	1
45)	Yanesha	7 523	Pasco, Junín, Huánuco	3
46)	Yine	3 261	Ucayali, Cusco, Madre de Dios, Loreto	4
47)	Yora	170	Ucayali, Madre de Dios, Cusco	3

Fuente: MINEDU, Documentpo nacional de Lenguas Originarias 2013, pag. 21

Normalización de los alfabetos de las lenguas Originarias del Perú, hasta 2013

	LENGUA	NORMA	AÑO
01	Quechua	RM N° 1218-85-ED	1985
02	Aimara	RM N° 1218-85-ED	1985
02	Harakbut	RD N° 0680-2006-ED	2006
04	Ese Eja	RD N° 0683-2006-ED	2006
05	Shipibo-Konibo	RD N° 0337-2007-ED	2007
06	Ashaninka	RD N° 0606-2008-ED	2008
07	Yine	RD N° 0220-2008-ED	2008
08	Kakataibo	RD N° 2551-2009-ED	2009
09	Matsigenka	RD N° 2552-2009-ED	2009
10	Kandozi-Chapra	RD N° 2553-2009-ED	2009
11	Awajún	RD N° 2554-2009-ED	2009
12	Jaqaru	RD N°0628-2010-ED	2010

13	Shawi	RD N° 0820-2010-ED	2010
14	Nomatsigenga	RD N° 0926-2011-ED	2011
15	Yanesha	RD N° 1493-2011-ED	2011
16	Cashinahua	RD N° 0169-2012-ED	2012
17	Wampis	RD N° 001-20013-ED RD N° 0040-2013-ED	2013 2013
18	Sharanahua	RD N° 0096-2013-ED	2013
19	Secoya	RD N° 106-2013-ED	2013
20	Murui-Muinani	RD N° 107-2013-ED	2013

Fuente: MINEDU, Documento nacional de Lenguas originarias, 2013.pag. 93