







FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE POSGRADO



MAESTRÍA EN SOCIOLINGÜÍSTICA









"Manchachikuni chaypi qhichwata parlayta". El quechua en la comunidad educativa 18 de mayo del nivel secundario de Punata, Cochabamba.

Rossmery Alejo Ruiz

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

Asesora de tesis: Dra. Inge Sichra

Cochabamba, Bolivia 2016

La presente tesis "Manchachikuni chaypi comunidad educativa 18 de mayo del nivel aprobada el	l secundario de Punata, Cochabamba fue
Nombre Asesor(a) Dra. Inge Sichra	Mgr. Evangelio Muñoz Cardozo
Nombre Tribunal Mgr. Marina Arratia Jiménez	Nombre Tribunal
Jefe del departamento de Posgrado Mgr. Vicente Limachi Pérez	Decano

Dedicatoria

De todo corazón dedico a mi madre Modesta, quien en vida me transmitió las lenguas milenarias, y a mi padre Apolinar por fortalecer mi identidad constantemente en mi proceso de formación. A mis suegros, por inspirarme con sus sabios conocimientos. A mi hermana Santusa, quien en vida me mostró el valor del trabajo. A mis hermanos Julieta, Elvira y José, por confiar en mí; Alicia y Roberto, por su apoyo incondicional. A mis cuñados, tíos, primos y sobrinos: Lisbeth, Jhonatan, Alan, André y Aylin, por ser mis principales aliados. A los jóvenes que ante todo hacen que viva el quechua en la educación secundaria. Y, con todo mi amor a mi hijo José Miguel, mi motivación.

¡Taqi chuymanpi jumanakaru pay sapsma!

¡Tukuy sunquywan qamkunaman pachi niykichiq!

Agradecimientos

A todas las personas que forman parte y que hacen posible la continuidad del PROEIB Andes, por su labor incalculable a favor del mantenimiento y vitalización de las lenguas indígenas. A la Universidad Católica de Lovaina por hacer posible nuestra participación en la existencia de la Maestría de Sociolingüística.

A los docentes del PROEIB Andes Pedro Plaza, José Antonio Arrueta, Inge Sichra, Fernando Prada, Teófilo Laime, Fernando Galindo, Marina Arratia y Vicente Limachi, por compartir sus experiencias y conocimientos con nosotros. Por otro lado, un agradecimiento profundo a los docentes que nos apoyaron en diferentes áreas: Luis Enrique López, Beatriz Gualdieri, Fernando García, Bárbara de Cock, Tulio Rojas, Diego Martínez, Jeroen, Steph, Silvia Luchini y Pascal. También un agradecimiento a quienes nos apoyaron con diferentes talleres y cursos.

A mis compañeros de la comunidad de aprendizaje por todos los momentos compartidos durante los años de estudio, en especial, a los que hicieron que cada día sea una experiencia de compartir alegría en equipo.

Al Director, profesores, alumnos y padres de familia de la Unidad Educativa del nivel secundario 18 de Mayo de Punata, por haberme dado la oportunidad de conocer más sobre el colegio y el quechua. Mis agradecimientos más profundos a los estudiantes, profesores y sus familias por permitirme compartir momentos colegiales, laborales y actividades cotidianas.

A Inge Sichra, por su guía, paciencia y apoyo grande en el ámbito académico, personal ypor despertar en mí la decisión de ser madre transmisora de nuestra lengua originaria.

A mi padre, en especial a mis hermanos: Alicia, Roberto y sus familias por haberme apoyado en este camino de estudio.

A mi compañero de vida y mi hijo por confiar en mí y por su comprensión ante mis prioridades, apuros y ausencias.

Un agradecimiento muy especial a mi lectora interna Marina Arratia Jiménez y a mi lector externo Evangelio Muñoz Cardozo, por su aporte y sugerencia sobre la tesis.

Resumen

"Manchachikuni chaypi qhichwata parlayta".

El quechua en la comunidad educativa 18 de mayo del nivel secundario de Punata, Cochabamba.

Rossmery Alejo Ruiz, Maestría en Sociolingüística (MASO) Universidad Mayor de San Simón, 2015 Asesora: Inge Sichra

La presente investigación aborda la situación sociolingüística del quechua en la comunidad educativa 18 de Mayo del nivel secundario de Punata, Cochabamba. Se han recopilado los datos a través del método etnográfico, logrando conocer de manera directa la versión de los hablantes en su contexto en relación al quechua. El uso de la lengua quechua en la comunicación interpersonal de los jóvenes colegiales fue el foco de la investigación, que abarcó el seguimiento a profesores, administrativos, padres de familia, es decir, la comunidad educativa. Las observaciones y entrevistas se realizaron en tres ámbitos: el colegio, fuente laboral y familiar.

Punata, por ende, la comunidad educativa 18 de Mayo, sonbilingües quechua y castellano. Sin embargo, el quechua se ve amenazado por la realidad que se manifiestamás fuerte que la Ley y que los deseos y anhelos de mantener el quechua en la Unidad Educativa, provocando discontinuidad en el uso de la lengua y la cultura. Existe una brecha de la lengua materna de los estudiantes entre el ámbito colegial, el ámbito laboral y el familiar, ya quela lengua materna no es funcional en la interacción y formación de los estudiantes en el colegio, a diferencia de lo que sucede en el trabajo y en la familia.

Palabras claves: Bilingüismo, familia bilingüe, desplazamiento y mantenimiento, alternancia de código, ámbitos.

Resumen en lengua indígena

"Manchachikuni chaypi qhichwata parlayta".

El quechua en la comunidad educativa 18 de mayo del nivel secundario de Punata, Cochabamba.

Rossmery Alejo Ruiz, Maestría en Sociolingüística (MASO) Universidad Mayor de San Simón, 2015 Asesora: Inge Sichra

Kay yachaqap siqi taripaymanta yachaqa ñan "Manchachikuni chaypi qhichwata parlayta". Qhichwa yachay wasi ayllupi 18 de Mayo iskay ñiqi yachaqaymanta Punata Munisipiwu Qhuchapampa llaqtamanta. Mask'akipaypi kaqkunamanta sipaskuna waynakuna ima kaypi karikun chaymanta paykunamanta tukuy (yachachiqkunata, apaykachakunata, tatakunata ima) ayllu yachachiman qhatichin. Qhawakuna tapukuna ima kimsa chiqa mask'akipaypi qhatichin: yachaywasipi, llank'anapi yawar masikunamanta ima.

Punata llaqtapi yachay wasi 18 de Mayopi qhichwa castilla simita rimarinku. Ajinapis qhichwa apaykachaynin kawsan ch'ampachasqa kachkan chinkananpaq, mana qhichwata kawsaman ima khuskan rinankupaq. Castilla similla astawan jatunchakun apaykachanapi, juk chhika wakin sapa qhichwa apaykachaqkunata atipaspa. Chantapis, qhichwa qillqasqata sumaqta khawankun, simi imanaysiykunaman juk chiruman saqirpakun. Ajinapis tata mamakuna qhichwata yachay wasipi kawsachinku. Juk jatun t'aqa tiyan mama simi yachay wasi ch'usachasqa, llamk'api, yawar masikunawan manataq ajinachu, chaypi sumaqta apaykachakun. Yachakuqkuna yawar masikunapi qhichwallapipuni rimarinku, chantapis chayqa wawa yawar masikunaman chimpachikun. Chaytaq, llaqtaman ripunawan chinkana kawsan, yachachiqa campo masikunawan t'akakunapaq. Sipaskunapaq qichwa simi llamk'akunankupaq apaykachakun, chay kanninta kawsanta ima riqsichin. Yachachiqkunapi castilla simillapi rimarikunku, chaytataq wawa yawar masikunanma chimpachinku qhichwa simi t'akaspa. Sichus campupi qhichwa simita llank'anapaq apaykachankutaq, ajinapis chayqa yachay wasipi ch'inllakun.

Kay ñiqipi yachay wasi kawsamanta t'akakun, chay yachakuqkunaman kawsaynin, simikunanta ima qhichuspa yachachisanku (Machaca, 2006). Chantapis, 070 yachachiy kamachi kawsachakuyninchik, kawsaypurapi, achkha simiyuq (EIIP) kanantaq riqsichimun. Yachachiy campu llaqtamanta ima jukjinachin. Chayrayku, yachaywasipi imayna qhichwa kawsayninta tapuri lluqsimun. Ajina, yachay wasimanta, llank'amanta ayllumanta ima qhichwa kawsaynin, chinkaynin muna kawsananta riqsichikun.

Ajinatapis kay llamk'a mayk'aq, piwan, imarayku, maypi, imapaq, imata sipakuna waynakuna ima, tukuy laya kawsapi qhichwa castellanupi ima kutichinata munan.

Kay llamk'a sugta phatmapi t'akakun. Astawan sumagta ghichwa simi apaykachamanta t'akakunapi riqsichisunckik kay jina. Chaykunata sapa juk phatmapi umallirikusunchiq, astawan sumaqta, qhipapi qillqakun jina. Juk phatma, ch'ampakunaman riqcharikun, paqtanchana suti mask'ataripamanta riqsichispa. Chaymanta jatun yuyay taripana, juch'uy taripaykuna ima riqsichina. Iskay phatma imaymana yachay taripay ruway jap'iqay, mask'akipaypi apaykachakunanpaq ruwapayaykuna mask'akipaymanta apaykachakunata, yacharuk'anakuna mask'akipaymanta riqsiykunata qillqanapaq. Mask'a taripa yaykunapaq sipaskunawan, waynakunaman ima yawar simi parlaqkunamanta ima, taripakunata tanta napaq, chaykunata aqllanapaq, juchuychinapaq qillqanapaq ima kimsa phatmapi riqsichikun. Kimsa phatma qillqa yuyaykunata riqsichin. Tawa phatma tarikusqanmanta riqsichiy t'ukuriy ima. Pichqa phatmapi tukuchana riqsichikun. Tukunapaq suqta phatmapi munanayasqa riqsichikun qhichwa simita kawsanapaq yachay wasipi rimarina simiwan tukuykunamanta.

Indice de contenidos

Dedicatoria	1
Agradecimientos	ii
Resumen	iv
Resumen en lengua indígena	V
Indice de contenidos	
Lista de Tablas	ix
Lista de Cuadros	X
Lista de Ilustraciones	xi
Abreviaturas	xii
Compendio en lengua indígena	
Introducción	
Capítulo 1: Planteamiento del problema, objetivos y justificación	
1.1 Identificación del problema.	
1.2. Objetivos	
1.2.1. Objetivo general	
1. 2.2. Objetivos específicos	
1.3. Justificación	
Capítulo 2: Metodología de investigación	
2.1. Tipo de investigación	
2.2. Metodología utilizada 2.3. Técnicas de estudio	
2.3.1 Estudios de caso	
2.3.2. Observación participante	
2.3.3. Entrevistas en profundidad	13
2.3.4. Historias de vida	
2.3.5. Revisión documental	
2.4. Descripción de la selección de los sujetos de investigación y unidades d	
2.4.1. Participantes	
2.4.2. Unidades de análisis	
2.6. Procedimiento de recolección de información	
2.7. Procesamiento de datos	
2.8. Presentación de datos	
2.9. Consideraciones éticas	
2.10. Reflexiones y aprendizajes sobre el levantamiento de los datos	20
Capítulo 3: Marco Teórico	22
3.1. Migración	22
3.1.1. Migración externa	
3.1.2. Migración interna	23

3.2. Ecología de lenguas	29
3.2.1. Bilingüismo	
3.2.2. Diglosia	32
3.2.3. Alternancia de código	35
3.2.4. Funciones de las lenguas	37
3.2.5. Elección de lengua	38
3.3. Mantenimiento y desplazamiento	39
3.3.1. Lengua e identidad	41
3.3.2. Actitudes lingüísticas	42
3.3.3. Bilingüismo en la familia	44
3.4. Estudios empíricos	45
Capítulo 4: Presentación de resultados	48
4.1. Punata - Perla del Valle	48
4.1.1. Comunidad educativa 18 de Mayo	51
4.2. Distintos usos de la lengua entre lo formal e informal del ámbito colegial	
4.2.1. Entre profesores y estudiantes	
4.2.2. Entre estudiantes	61
4.2.3. Entre profesores	64
4.2.4. Entre profesores, estudiantes y administrativos	66
4.2.5. Los padres de familia posibilitan el mantenimiento del quechua	74
4.3. Usos del quechua en el ámbito laboral "tukuy imata kaypi loro jina parlallani".	84
4.4. Usos del quechua en el ámbito familiar	95
4.4.1. Uso del quechua en las familias de estudiantes	96
4.4.2. Uso del quechua en la familia de los profesores	109
Capítulo 5: Conclusiones	121
Capítulo 6: Propuesta	127
Referencias	141
A	145

Lista de Tablas

Tabla 1: Concentración de población urbana y rural de Bolivia	24
Tabla 2: Población del departamento de Cochabamba	26
Tabla 3: Evolución lingüística por tipo de idiomas que hablan, 1976-2001	
Tabla 4: Cursos del nivel secundario 18 de Mayo	
Tabla 5: Plantel docente y administrativo 18 de Mayo	

Lista de Cuadros

Cuadro 1: Uso del castellano y del quechua en el ámbito colegial	83
Cuadro 2: Uso del castellano y del quechua en el ámbito laboral	94
Cuadro 3: Uso del castellano y del quechua en el ámbito familiar	

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1: Foto del Municipio de Punata, septiembre 2014	48
Ilustración 2: Foto del colegio 18 de Mayo del nivel secundario, noviembre 2	01451
Ilustración 3: Foto de la formación día lunes, noviembre 2014	68
Ilustración 4: Foto de padres de familia en la Unidad Educativa 18 de Mayo,	octubre 2014
	74
Ilustración 5: Foto de Cipriana en el restaurant, octubre 2014	86
Ilustración 6: Foto del papá de Cipriana y Tía abuela en Ayapampa-Mizqu	e, enero 2015
	109
Ilustración 7: Foto del esposo de la profesora Lucy en Vacas, enero 2015	113
Ilustración 8: Base de la propuestapara vitalizar el quechua en la Comunidad	Educativa140

Abreviaturas

PROEIB Andes Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los países

andinos

UMSS Universidad Mayor de San Simón

PIEB Programa de Investigaciones del Estado de Bolivia

EIIP Educación Intracultural Intercultural Plurilingüe

EIB Educación Intercultural Bilingüe

RUDE Registro Único De Estudiantes

CPE Constitución Política del Estado

L1 Primera lengua

L2 Segunda lengua

A Alta

B Baja

INE Instituto Nacional de Estadística

PROFOCOM Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en

Ejercicio

CONOSUR Provincias del sur del departamento de Cochabamba

ILCC Instituto Lengua y Cultura de Cliza

Ent. Entrevista

Dña. Doña

Dn. Don

Conv. Conversaciones

Compendio en lengua indígena

"Manchachikuni chaypi qhichwata parlayta".

El quechua en la comunidad educativa 18 de mayo del nivel secundario de Punata, Cochabamba.

Rossmery Alejo Ruiz, Maestría en Sociolingüística (MASO) Universidad Mayor de San Simón, 2015 Asesora: Inge Sichra

1. Qallariy

Kay yachaqap siqi taripaymanta yachaqa ñan "Manchachikuni chaypi qhichwata parlayta". Qhichwa yachay wasi ayllupi 18 de Mayoiskay ñiqi yachaqaymanta Punata Munisipiwu Qhuchapampa llaqtamanta. Mask'akipaypi kaqkunamanta sipakuna waynakuna ima kaypi karikun chaymanta paykunamanta tukuy (yachachiqkunata, apaykachakunata, tatakunata ima) ayllu yachachiman qhatichin. Qhawakuna tapukuna ima kimsa chiqa mask'akipaypi: yachay wasipi, llank'anapi yawar masikunamanta ima.

Kay llank'a wakichi sipakuna waynakunata ima iskay ñiqi yachaqaymanta qhichwaman tantana qunqamanta kallpachikun.

Kay ñiqipi yachay wasi kawsamanta t'akakun, chay yachakuqkunaman kawsaynin, simikunanta ima qhichuspa yachachisanku (Machaca, 2006). Chantapis, 070 yachachiy kamachi kawsachakuyninchik, kawsaypurapi, achkha simiyuq (EIIP) kanataq riqsichimun. Yachachiy campu llaqtamanta ima jukjinachin. Chayrayku, yachay wasipi imayna qhichwa kawsayninta tapuri lluqsimun. Ajina, yachay wasimanta, llank'amanta ayllumanta ima qhichwa kawsaynin, chinkaynin muna kawsananta riqsichikun.

Ajinatapis kay llamk'a mayk'aq, piwan, imarayku, maypi, imapaq, imata sipakuna waynakuna ima, tukuy laya kawsapi qhichwa castellanupi ima kutichinata munan.

Kay llamk'a suqta phatmapi t'akakun. Juk phatma, ch'ampakunaman riqcharikun, paqtanchana suti mask'ataripaymanta riqsichispa. Chaymanta jatun yuyay taripana, juch'uy

taripaykuna ima riqsichina. Iskay phatma, imaymana yachay taripay ruway mask'akipaypi apaykachakunanpaq jap'iqay, ruwapayaykuna mask'akipaymanta apaykachakunata, yacha ruk'anakuna mask'akipaymanta riqsiykunata qillqanapaq. Mask'a taripa yaykunapaq sipaskunawan, waynakunaman ima yawar simi parlaqkunamanta ima, taripakunata tanta napaq, chaykunata aqllanapaq, juchuychina qillqanapaq ima kimsa phatmapi riqsichikun. Kimsa phatma, qillqa yuyaykunata riqsichin. Tawa phatma, tarikusqanmanta riqsichiy t'ukuriy ima. Pichqa phatmapi, tukuchana riqsichikun. Tukunapaq suqta phatmapi, munanayasqa riqsichikun qhichwa simita kawsanapaq yachay wasipi rimarina simiwan tukuykunamanta.

2. Yuyay ch'ampaynin

Llaqtaman risaqkunamama simita castilla simiman thiqrachinku. Kay Ñawra Suyupi tiyan achkha kamachiqkuna. Ni ajinapis chay jinachu, parlaqkuna mana parlaq kamachiqkunata n° 269 kasunkuchu. Kamachiqkuna llamk'ana llaqtapi yachay wasikunapi, jampina wasikunapi, mañana qullqi wasikunapi, llaqta Kamachina Wasipi mana mama simita apaykachankuchu nitaq yuyayniyuq runaykachanampaq. Suyupi mama simikuna kawsakunata ima waq chiruman saqirpasanku, tukuy layapi.

Yachachiyqa, waqmanta wakichisqa yachachiyman ñikun (RE) mana mama simikuna parlana ñawpaqman rinchu, ni yachay wasi yachachiypi llaqtakunapi. Ajina yachachiy castilla simipipuni ñawpaqpi jina kakusan.

Chayrayku, llaqtaman ripuspaqa, ayllupi mana mama simita yachachiypi, runap ñañi kawsayninpi ima kallpachikunchu kawsachispa. Nitaq kunan Avelino Siñani-Elizardo Pérez kamachiywan yachachiqkuna siminkupi yachakusankuchu, khasilla kamachi runa simikunata apaykachanata riqsichin, camputa llaqtata ima juk jinachin. Yachaqana wasipi iskay simipi kawsaypurapi yachachi (EIB)chantapis, yachachiy kawsachakuyninchik, kawsaypurapi, achkha simiyuq (EIIP) yachaqana ukhupi llaki runa simi apaykachana.

Mama simi wawakunaman chimpachinaga t'akakusan chaytag wag llakikullatag,

Manaña kawsakuna simikuna ima chimpachisanchiqchu mama simikunata chinkachispa. Chantapis kawsakuna, pacha khaway, yachapayay chinkachispa. Sipaskuna

waynakuna ima kawsamanta simimanta ima t'akakunku, manaña jatun tatamanta, tatanmanta ima yachanta ruwayta ñawpaqwan apayta munanchu, t'akasqa aylluta kawsachikusan (Mamani & Uscamayta, 2006, pág. 182).

3. Yuyay taripaykuna

3.1. Jatun yuyay taripay

Punata llaqtapi 18 de Mayo yachay wasipi (yachachiqkuna, yachakuqkuna, tatakuna ima) qhichwa kawsanchu ichus chinkapusanchu t'ukuriy.

3.2. Juch'uy yuyay taripaykuna

Imaynatachus kamachiqkuna, llamk'aqkuna, yachachiqkuna, yachakuqkuna tatakuna ima 18 de Mayo yachay wasipi qhichwata tukuy laya apaykachanata rikcha'chiy.

Imaynatachus llamk'anapiyawar masikunawan ima yachakuqkuna, yachachiqkuna tatakuna ima 18 de Mayo yachay wasimanta qhichwa apaykachanata riqsichiy.

4. Paqtanchana

Kay p'anqawan yachachiqkunata, yachakuqkunata tatakuna imata riqsichiyta munan, imaynatachus qhichwa simita yachay wasi ukhupi jawapi ima apaykachankuta. Yachay wasipi paykuna rimaypi, yachachiypi, yachaqanapi ima qhichwata apaykachakunampaq. Chantapis, imaynatachus kunan kamachikuna musuq kamachiwan qhichwata apaykachasankuta t'ukurinankupaq.

5. Yachay taripaypa ruwaynin

18 de Mayo yachay wasiman tarpuy killa yaykuspa aya marq'ay killakama iskay waranqa chunka tawayuq wata, kimsa killapi paykunawan yachaqanapi kawsakuspa qhawakipani. Chaymanta, iskay qhapaq inti raymi killapi (diciembre y enero) iskay waranqa chunka pichqayuq watapi ima yachay wasi jawapi qhawakipani. Imaymana yachay taripay ruway mask'akipaypi apaykachakunanpaq kawsakuymanta riqsichiqwan llamk'akun, achaytaq ñuqawan tukuy yachay wasimanta ima puriysiwanchis. Imaynatachus mama simikunaman khawakipanku, imaynatachus mama simita apaykachankuta umaychakunapaq.

Sapa ch'isi juk yachakuqkuna jina yachay wasiman riq kani yachaqanapi, llamk'api imatacha ruwanan Cipriana achayllataq ñuqa ruwaqkani. Chaymanta Ciprianamanta Orlandomanta wasiman rini, chantapis iskay yachachiq wasikunamanpis.

Tukuq qhawamusqatataq qillqana p'anqapi qillqayrayku, imaynatachus qhichwa simita apaykachanku tapukun yachakuqkunaman, yachachiqkunaman, waq llank'akunamanta, tata mamakunata ima. Qhawakunata, willakunata ima kay p'anqapi mana thikraspalla chay riqsichisayku.

6. Yuyayta kallpachaq

Kunan pacha llaqta kawsakunapi runa kawsaykamay simikunan ima, kay llamk'a ruwanata munachin sumaqta yachaqaqkunaman iskay ñiqi yachaqaymanta jap'iqanapaq.

Ajina kay p'anqapi kallpachikun kay yuyaykunawan: mitmaykunamanta, pachaman yuyapaychaymanta simikunamanta (iskay simipi rimaykuy, jatun runasimi, juch'uy runasimimanta, runasimi chhalaymanta, imanaysiymanta, simi akllanamanta); unanchachiymanta chinkanamanta ima runa simimanta (llaqtap kaynin, karayni, allí qhawasqa kay iskay simi ima ayllupi) chantapis; wakin yachaqanakuna.

Tukuy runa simikuna waq simikunawanpuni tantakunku jukwan ichapis astawan. Qhichwa Punata llaqtamanta waq runakunawan castillasimiwan aymarawan ima tantakun. 18 de Mayo yachay wasipi castilla qhichwawan tantanakuna taripakun, chaytaq iskay simi apaykachayman pusawanchiq. Chayrayku, chay iskay simi apaykachay mana manachakunchu, (Lomas, 1999, pág. 207) imachus kaykuna llaqtaman q'apchin (yachakunamanta wasipi kawsakaman ima)

Runa simi apaykachanapi waqkinata chaninchakun. Chay apaykachakunapi juk runa simi sumaq khawasqa, waqtaq mana sumaq khawasqachu. Sumaq simi khawasqaqa llaqta yanaq wasikunapi apaykachakun allín qhawasqa phurmal kasan. Simi mana sumaq qhawasqaqa wasillapaq inphurmalpi saqikun.

Yachachiypi kawsakunata waq laduman tanqanchiq, tukuy laya yachakunata taripakunata saqispa. Runa simi astawan kallpayuq, achkha imanaysiwan khasaqtin, kayqa astawan simita kallpacharin (Sichra, 2003, pág. 40).

Chantapis, runa simi akllaspaqa unay watakunapi llakiy kanman, simita chinkachispa, iskay simimanta juk simiman tukuchispa. Romaine (1996, pág. 74), nin chaqruna simikuna, sumaq simi qhawaykachasqa, millay simikuna ima qhawaspa, chaykuna sumaq kanman iskay simikunata kawsachinku.

Simikuna sichus tukuy layapi apaykachakunman kawsanman, llaqta yana wasipi apaykachakunman kamachiq wasikunapi, yachay wasikunapi, jampina wasikunapi, mañana qullqi wasikunapi chay mama simi kawsan kallpachakunwan (Appel y Muysken, 1996). Mamakuna wawakunaman mama simita chimpachinkuwan chaypis qhichwa simi kawsanman.

Simi chinkanman mana apaykachanamanta, waq simi aqllanamanta, chaykunaqa mana ajinallachu, chaykuna runamanta kawsanta k'illpan (López, 2006, pág. 22). Chantapis, uraqa simita pata simirayku saqinchiq chayllata tukuy layapi apaykachaspa. Qhichwa simita saqispa llaqtakunapi castilla simillata apaykachaspa (Gutiérrez, 2011).

7. Taripaykuna riqsichispa

Achkha yachachiqkuna yachay wasipi castilla simillata apaykachanku. Khasilla paykuna qhichwa simita parlayta munanku chay iskay ñiqi yachachiymanta yachachiypi yachaqanapi ima sunqumanta jawakamalla nikunku, mana rimayninkupi imapis uyarikunchu. Qhichwa apaykachana yachay wasipi mana yuyaypi sumaqta jap'isqachu. Yachachiqkuna yachachinapaq chay pachakunapi janan pacha castilla simita aqllamku.

Juk waq simi aqllana, patapi simita urapi simiwan mana sumaqchu qhawasqa apaykachana yachachiypi yachaqanapi ima. Chaykuna runa simi kawsananta pantachin, waqta aqllanata, chinkananta ima. Qhasilla kamachiq yachachiymanta tiyan, yachay wasi sipaskun waynakunata ima kikillantataq castilla simipi yachachinku qhichwa simita wasimanta, ayllumanta qunqaspa. Mama simipi yachachina wawamanta pacha jatuyanankama waq jina.

Wakin yachachiqkuna qhichwa simipi rimarinku yachakuqkuna chimpampi, sumaqta qhichwa simipi parlan, chantapis castilla simimanta rimaykunata mañarikuspa. Ajinapis, chayqa iskay simi kawsanampaq, chay runa simi chhaqruna qhichwa kawsanampaq suma kanman. Imaymanay paqpis qhichwa castillawan chaqrunaqa suma kanman. Ajinapis, qhichwa simita pisillata pukllanapi, k'amiypi, icharikunapi apaykachanku. Ajina yachakuqkuna manchachiwan purinku mana ajinalla qhichwapi parlakunankupaq.

Qhichwa simi yachakuqkuna pakaykunallapi, runallaypi, masikunallawan apaykachakun, kampuman rural nisqaman k'askasqa, pukllakunapi imanaysiy rikhurimun. Chay pakay rimapaypi waq jina parlana rikhurimun paykunapura waq masinman kawsakunwan, siminkunanwan ima rimarillanku. Imawanchu riqsichikuyta munanku chay qutuwan aqllanku. Paykunapura sumaqta qhichwapi rimarikunku maypillapis, ajinapis chay manchawan pinqawan ima waqkunamanta rikhusqa.

Yachachiqpura castilla simillapipuni rimarinku, juk chhika parlana munamantapis, ajinapis castilla simipuni atipan qhichwa simita. Paykunapaq yachay wasi mana qhichwata apaykachapaqchu chayqa ancha llaki kasan qhichwapaq.

Chantapis qhichwa yachakuqkuna, yachachiqkuna llamk'aqkuna yachay wasi jawapi kawsakun ch'inllapi khawaspaman jina. Wakin jawa yachay wasi ruwakunapi castilla similla uyarikun, ajinapis mama tatakuna kaqtin qhichwa simi chaypi kawsakun, chaytaq mana phurmal ruwaykunapi apaykachakunchu. Castilla simita wakin yachachiypa, yachaqanapaq, ruwaqkuna pakallanku, wakinkupaqri tatakunawan parlarinapaq qhichwa simita akllanku. Kaypi juk simi astawan sumaq waq simimanta.

Mamakuna tatakuna yachay wasipi kaqtin qhichwa simi kawsan, paykuna wawakunanwan, yachachiqkunawan, llamk'aqkunawan parlarikunku. Chay mana iskay simita tantachinkuchu. Khasilla iskay simi tiyan chaypi, parlaqkuna imanaysiy simipi t'akasqata apaykachanku, achayrayku mana iskay simi yachay wasipi kawasanchu.

Iskay yachakuqkunamanta qhichwa apaykachakun llamk'akunanpi. Wayk'una wasi warmikunapaq kawsanwan tantasqa. Chaytaq ama suma khawasqachu, qarimanta ajinallataq

sach'akunata kuchhuna mana suma khawasqachu. Chay kunaspi qhichwa simipi sumaqta rimarikunku, chantapis castilla simita rimarinaqtiy rimarillankutaq. Iskay simiwan khawanakuspa rimarikun. Yachakuqkuna iskay simita apaykachanku mayqinllapis, llamk'amanta chantapis pillawanpis rimariqtinku. Chayqa yachay wasipi mana jinachu, chaypi qhichwa simi yachakuqmanta ch'inllakun yachay wasi castilla simi parlana kanmanta.

Wasinpi yachakuqkuna yawar masikunawan qhichwallapipuni rimarikunku. Chay simitaq yamar masimanta wawa llawar masikunaman chimpachikun jatun tatamanta, tatamanta wawaman. Ajinapis kay simi yachachiy wasipi ch'inllapun. Tatakuna mamakuna ima sumaqta qhichwapi rimariyta yachay wasi ukhupi khawanku. Yachay wasi ukhupi castilla similla kawsaqtin, qhichwa simitaq pakaykunapi kawsakun. Chayrayku yachakuqkuna mama wasiman yaykuspa kanman mana tata mamajina muchunapaq, karuman ripunapaq, yachay kan ripuna mana kutimunapaq.

Yachachiq wasinkunapi castilla simillapipuni rimarinku. Qhichwa simi mana yawar masimanta wawa yawar masikunaman chimpachikunku. Ajinapis wasi qallqa llamk'akunapi paykuna qhichwa simipi rimarinku, masikunawan iskay simipi rimarinku. Yachay wasi castilla simi rimarinapaq khawakipasqa, chaypi piwantaq rimariwan jina simita apaykachakun. Chaypi juk simi apaykachakun wakin ruwanaysipi, waq simi apaykachakun waq ruwanaysipi. Castilla simi sumaq simi khawakipasqa apaykachapi, qhichwa simi wakinkullawan apaykachakun.

8. Tukuychaynin

Yachay wasipi qhichwa kamachiman jina kawsanman, ajinapis iskay ñiqi yachachiypi qhichwa tukuy ñawpaq kawsakunawan yuyaypi jark'asqa kasan a chaytaq munasanman jina qhichwata rimariyta ch'inllachin. Chaytaq qhichwa rimarina kawsananpaq apaykachayta t'akachin mana kawsanampaq. Qhichwa mana kawsananta urwanu yachay wasikunapi riqsichispa.

Yachakuqkuna tata mamakuna ima qhichwa yachay wasipi kawsachinku. Yachakuqkuna pakaykunapi, pukllanapi qaylla masikunawan qhichwapi rimarikunku. Tata mamakunawan qhichwallapipuni rimarikunku, chay rimariytaq manchawan p'inqawan ima tinkunachinku.

Qhichwa yachakuqkunamanta simi llamk'anapi yawar masikunawan ima kawsan. Llamk'anapi qhichwa apaykachana chaywan riqsichispa kayninta kawayninta ima riqsichispa. Qhichwa imaymana riqsichikun. Jasallata paykuna juk simimanta waq simiman rimarispa chimpanku. Yawar masikunamanta wawa masikunawan simita chimpachinku, ajinapis llaqtaman ripunawan, kamayuq machkaspa simi t'akawan pusan.

Yachay wasimanta kawsana yawar masikunawan kawsa t'akasqa kasan ajinapis castilla simillapi kaqtin yachakuqkuna kanninta riqsichinku. Castillatapuni yachachiqkuna wasinkupi apaykachanku, wawakunanmampis castillata chimpachinku. Chantaq, qhichwa simita campu runamasikunaman rimarinapaqapaykachanku, chaytaq yachay wasipi ch'inllapuntaq.

Manaraq yachakuqkuna mama tatakuna ima kamay jina rikhukusankuchu, yachay wasipi qhichwa simi kawsanampaq.

9. Qhichwa yachachiyta allinyachinapaq

Yachachiqkuna yachakuqkuna ima mana t'akasqa simiwan rimarinankupaq, yachachinankupaq, yachaqanankupaq. Tukuy laya yachay wasipi qhichwa simita apaykachananku. Chay yachay wasipi sumaqta qhichwata castilla simita ima rimariyta yachanku. Ajina, qhichwa sapa p'unchaw apaykachana kawsachinapaq, yachachiqkuna ñawpaqpi kananku tiyan, paykunaman yachakuqkuna qhatinqankulla. Tata mamakuna imapis qhichwa kawsakunaman achkhayachinqanku.

Introducción

Nuestro estudio se enmarca en la línea de investigación "Lenguas indígenas e interculturalidad en áreas urbanas" en el contexto urbano bilingüe (quechua y castellano), en la Comunidad Educativa 18 de Mayo del nivel secundario en el Municipio de Punata de Cochabamba. Los jóvenes colegiales del nivel secundario fueron quienes participaron de la investigación y de ellos se prolongó el seguimiento a (profesores, administrativos, padres de familia) la comunidad educativa. Las observaciones y entrevistas se realizaron en tres ámbitos de los casos de estudio: el colegio, fuente laboral y familiar.

Lo que motivó a trabajar en esta línea es que poco o casi nada se presta interés a la etapa de educación secundaria en relación a la lengua originaria. Etapa y nivel donde se genera un desfase, "una desarticulación completa entre la escuela y la vida; y está produciendo estudiantes despojados de sus valores propios" (Machaca, 2006, pág. 30). Además, la Ley Educativa 070 establece la Educación Intracultural Intercultural Plurilingüe (EIIP) para todo el sistema educativo superándose con división entre lo urbano y lo rural. A partir de ello, surgió la pregunta qué está pasando con el quechua en el contexto educativo.

El trabajo de investigación describe, analiza e interpreta las interacciones y situaciones comunicativas, además de las percepciones que tienen los estudiantes, los miembros de la comunidad educativa y los miembros de las familias sobre el quechua. De tal modo, se identifica a través del colegio, el trabajo y familia (de estudiantes, profesores, personal de administración, padres de familia) el mantenimiento o desplazamiento y deseos de vitalidad del quechua.

De la misma forma, el trabajo de investigación intenta responder a lo siguiente: cuándo, con quién, por qué, dónde, cómo, para qué, qué expresan los jóvenes en el entorno cotidiano en quechua y castellano.

La tesis está conformada por seis capítulos, relacionados entre sí. El primer capítulo, está referido al planteamiento del problema, justificación, planteados tras la elección del tema

de estudio. Posteriormente se formularon un objetivo general y tres específicos. El segundo capítulo, comprende los aspectos metodológicos, en los cuales, se presenta el método empleado en la investigación, técnicas etnográficas aplicadas, instrumentos para registrar datos. La inserción al trabajo de campo, el trabajo con los jóvenes y hablantes de las familias, etapa de recolección de datos, como la categorización, sistematización y redacción de la tesis se presentan en tres etapas. El tercer capítulo es el de la fundamentación teórica dividida en cuatro partes: a) migración (externa e interna); b) ecología de lenguas (bilingüismo, diglosia, alternancia de códigos, funciones y elección de lenguas); c) mantenimiento y desplazamiento lingüístico (lengua e identidad, actitudes lingüísticas y bilingüismo en la familia) y, por último, d) estudios empíricos, se realiza el resumen de dos trabajos etnográficos relacionados a trabajos de sociolingüística quechua, con pertinencia temática y metodológica para esta tesis.

El cuarto capítulo contempla la presentación de resultados. Se plasma la contextualización de la comunidad y del colegio del área de estudio. Luego se presentan los distintos ámbitos de lenguas quechua y castellano según se formula en los objetivos es decir colegial, laboral y familiar. El quinto capítulo, referida a las conclusiones tomando en cuenta el capítulo 4. Y, finalmente, en el sexto capítulo se encuentra la propuesta planteada para la revitalización del quechua en la Unidad Educativa, partiendo del uso y con la mediación de los profesores, personal de administración y jóvenes estudiantes.

Capítulo 1: Planteamiento del problema, objetivos y justificación

1.1 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Un fenómeno social que motiva esta investigación es la migración que se da dentro del departamento de Cochabamba, siendo totalmente evidente. Según el periódico Los Tiempos, se manifiesta que "la migración interna en Bolivia representa tres veces más el flujo de personas que se van al extranjero, por lo tanto, el impacto a nivel social y territorial es mucho más importante" (PIEB, cit. Tiempos, 14/09/2007).

Ya hace siete años Cochabamba era considerada como segundo receptor de población, después de Santa Cruz. Entre 1999 y 2001 recibió a 91.370 personas, la mayoría de La Paz y Potosí y también de Oruro y Santa Cruz, en menor escala (PIEB, 2007). Actualmente esta población aumentó de manera considerable, como lo evidencian los datos del Censo 2012: Cochabamba tiene 1.938.401 ciudadanos, incrementando 482.690 personas (33%) en relación al 2001. Los migrantes se asientan en diferentes lugares como Sacaba, Quillacollo, Tiquipaya, Colcapirhua, Sipe Sipe, Vinto y otros. La misma situación se presenta dentro de las provincias, por lo cual, la presente investigación se contextualizará en la Provincia de Punata, en la capital municipio de Punata. Lugar donde viven migrantes de diferentes comunidades, entre ellos de los municipios como: Villa Rivero, San Benito, Tacachi, Villa Gualberto Villarroel (K'uchumuela); también viven en el lugar personas de otras provincias, como ser Tiraque, Mizque, Carrasco, Arani y de otros Departamentos.

La migración tiende a ser el principal factor de la castellanización con pérdida de la lengua indígena. Las demandas también van en ascenso en relación al empleo, educación, servicios y otros para atender a los migrantes. "[...] la migración interna es otra de las problemáticas que aflige a Bolivia, es una realidad, que se trata de cambiar débilmente, puesto que aún no tiene la atención necesaria de las entidades que deben encargarse de reducir los índices de migración interna, ayudando a que el boliviano mejore en su propio departamento" (Patria, 16/12/2014) y por ende, en su propia Provincia y Municipio.

Bolivia, según la Constitución Política del Estado en el capítulo primero y artículo I, "se constituye en un Estado Unitario y Social de Derecho Plurinacional Comunitario [...]. Bolivia se funda en la pluralidad y el pluralismo político, económico, jurídico, cultural y lingüístico, dentro del proceso integrador del país". Es decir, el país tiene consigo leyes y un cuerpo jurídico favorable que responden a un Estado Plurinacional. Sin embargo, las acciones en nuestro contexto actual son adversas, contradicen dichas políticas, incluso los mismos hablantes no hacen uso de sus derechos lingüísticos establecidos en la Ley nº 269 Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas. La oficialización de las lenguas indígenas de la CPE art. 5 inciso I, en los departamentos no ha significado una toma de consciencia y orgullo de los hablantes, al menos no en espacios públicos institucionalizados como ser Gobernación, Alcaldía y otros. Las políticas estatales y sociales están dejando de lado la cultura y la presencia de las lenguas indígenas de áreas urbanas de los Departamentos y las Provincias.

En cuanto a la educación, como manifiestan Molina y Albó (2006), la Reforma Educativa no tuvo avances en la propuesta de fomentar el uso e incluso la enseñanza de la lengua indígena del contorno en las Unidades Educativas urbanas. De modo que el ámbito educativo ha seguido siendo tan castellanizador como en el pasado.

[...] es ya sabido que el principal factor de la plena castellanización con pérdida de la lengua originaria es la migración a las principales ciudades. Es allí donde más se siente la discriminación lingüística...en un sinnúmero de situaciones públicas y sociales. En consecuencia, muchos inmigrantes rechazan su propia lengua en su propio uso ciertamente dejando de transmitirla a sus hijos, para que no sufran y se abran mejor camino a la cuidad. (Molina & Albó, 2006, pág. 102)

En consecuencia, la migración a las ciudades y la falta de fomento del uso de la lengua, en contextos cotidianos, en la educación y espacios públicos son problemas que atentan contra el mantenimiento de la lengua indígena.

Actualmente, si bien los estudiantes se encuentran en una situación favorable en el sistema educativo a raíz de la Ley 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez, "que plantea la obligatoriedad de la enseñanza de las lenguas indígenas en el sistema escolar tanto en el área urbana como en el rural", la práctica educativa ha recibido muchas conjeturas. El enfoque

prevaleciente responde solamente a la parte lingüística de la lengua como un sistema de enseñanza gramatical y deja de lado la función que tienen las lenguas y que puede ser construido socialmente. En los hechos, si bien antes la EIB y actualmente EIIP está establecida por Ley, es precaria su implementación en el aula.

También se evidencia un problema social muy profundo cuando los jóvenes se desarraigan de sus orígenes, su lengua, sus valores. Como sostiene Rengifo en una entrevista "Los jóvenes ya no están dispuestos a continuar con los patrones culturales, particularmente del rito, de la ceremonia, que va ligado a la agricultura, a sus padres y abuelos. Llevando a generarse un fenómeno de desintegración de la comunidad' (Mamani & Uscamayta, 2006, pág. 182). Les falta la contención social, tienen baja autoestima y problemas de identidad, a raíz de la discriminación que a través de los años se ha establecido con mucha fuerza y aún prevalece, como sostienen los siguientes autores:

[...] desde hace más de cinco siglos, se han transmitido aspectos negativos de las culturas originarias, haciendo ver que dichas culturas y lenguas no tienen las condiciones necesarias para lograr un estatus adecuado. Los afanes del Estado-Nación han sido invisibilizar los pueblos indígenas, eliminar sus culturas y tradiciones, menospreciar sus propias formas organizativas y de subsistencia; es decir, históricamente se ha logrado crear un imaginario colectivo sumamente negativo acerca del indígena y de lo indígena, tanto en la población que se reconoce como en la que no se reconoce como tal. (Arratia, Guzmán, & Sichra, 2007, pág. 34)

Es claro que se ha creado un imaginario despectivo de los indígenas que con esa mentalidad, con mucha facilidad suscita el desarraigo de lo que es uno mismo en realidad, con sus particularidades y con una esencia cultural y lingüística.

Considerando las anteriores apreciaciones y que la lengua es la esencia misma de la cultura, se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Quiénes usan la lengua indígena y en que situaciones en la comunidad educativa? ¿Quiénes promueven el uso de la lengua dentro de la comunidad educativa? ¿Qué determina el uso de la lengua indígena? ¿Quiénes usan la lengua indígena y en qué situaciones dentro la familia y/o comunidad? ¿Qué distanciamiento intergeneracional se ha establecido dentro de la familia de la comunidad

educativa, en relación a la lengua indígena? ¿Quiénes promueven la transmisión de lengua indígena de una generación a otra dentro de la comunidad educativa?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Analizar el mantenimiento o desplazamiento lingüístico del quechua en la "comunidad educativa" 18 de Mayo (administrativos, profesores, estudiantes y padres de familia) del nivel secundario en Punata, Cochabamba.

1. 2.2. Objetivos específicos

Identificar el uso del quechua en diferentes espacios escolares del ámbito colegial por parte del plantel administrativo, docente, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa 18 de Mayo del nivel secundario.

Describir el uso del quechua en diferentes espacios extra-escolares del ámbito laboral y familiar por parte de los jóvenes, profesores y padres de familia de la Unidad Educativa 18 de Mayo del nivel secundario.

1.3. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación surge a raíz de que Bolivia tiene entre sus características sobresalientes la diversidad cultural y lingüística, con migraciones internas del campo a la ciudad. Varias son las razones de migración entre ellas: la búsqueda de mejores condiciones de vida; la búsqueda de mejor calidad de educación; acceso a la cultura urbana; acceso al mercado, tecnología y cultura global. Sean cuales sean las razones, ante dicha realidad, en la práctica no se brinda las atenciones necesarias desde el Estado con las políticas sociales que teóricamente toman en cuenta la diversidad cultural, el mantenimiento y la revitalización de las lenguas indígenas. Permitiendo a los migrantes, en cualquier lugar, a desenvolverse desde su propia forma de vida, con sus propios, saberes, conocimientos, valores, cosmovisión y el legado cultural único de la lengua. Contrariamente los espacios urbanos y la educación

secundaria aún se constituyen en garantía y respaldo para el desarraigo cultural y lingüístico de los migrantes.

En este momentose cuenta con el respaldo de la Constitución Política del Estado capítulo primero y artículo I "[...] Bolivia se funda en la pluralidad y el pluralismo político, económico, jurídico, cultural y lingüístico, dentro del proceso integrador del país", con la oficialización de las lenguas indígenas de la CPE art. 5 inciso I, un cuerpo jurídico que favorece y responde al Estado Plurinacional. Se faculta a los hablantes hacer uso de sus derechos establecidos en la Ley nº 269 Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas art. 2 inciso I, garantizando los derechos lingüísticos individuales y colectivos de todos los habitantes del país en espacios públicos institucionalizados (gobernación, la alcaldía y otros) y entidades privados de servicio público (telecomunicaciones, transporte aéreo, turismo correos y otros). Es, sin duda, un importante impulso para la toma de consciencia y orgullo de los hablantes en dichos espacios.

Asimismo, cuando el sistema educativo garantiza, en la Ley nº 269 artículo 12 inciso I que "Los estudiantes de todos los subsistemas y niveles educativos tienen derecho a recibir una educación intracultural, intercultural y plurilingüe", cada estudiante puede auto identificarse con su propio idioma y cultura en los diferentes ámbitos de la educación sea pública o privada, sin generarse la discriminación. También la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez en el artículo 7 establece el uso de idiomas oficiales y lengua extranjera para la implantación de la Educación, Intracultural, Intercultural y Plurilingüe (EIIP) en el aula establecida por Ley.

Los estudiantes tienen mayor beneficio en su rendimiento escolar al ser respetados en su lengua y su cultura. Así se logran "buenos resultados en los aprendizajes, ya que ella les permite sentirse seguros y confiados en sus propias capacidades para aprender y seguir aprendiendo" (Galdames, Walqui, & Gustafson, 2006, pág. 19). Tienen la oportunidad de desenvolverse tal y como son, logrando tener mayor autoestima y desarrollo de capacidades para actuar en la sociedad en general y también en la educación superior y en ámbitos laborales.

La investigación se centra en ver el uso de la lengua quechua en la comunicación interpersonal de los miembros de la comunidad educativa 18 de Mayo del nivel secundario, un nivel no privilegiado en su totalidad por la inclusión de lenguas indígenas en espacios educativos formales que hasta ahora abarcó únicamente la educación primaria. En la actualidad, mediante las disposiciones de la Ley 070 y su programa de estudio, seincorpora el quechua entoda la secundaria como parte del área de comunicación y lenguajes. El trabajo a partir de los hallazgos, descripciones y análisis de los datos referente al uso del quechua desde los diferentes ámbitos de uso, aspira a aportar en la toma de deciciones mediante la participación activa de los miembros de la comunidad en la vitalización de la lengua.

Capítulo 2: Metodología de investigación

2.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación que se abordó es cualitativo descriptivo, explicativo e interpretativo en relación al uso del quechua de los estudiantes, que abarcó el seguimiento a profesores, administrativos, padres de familia en la comunidad educativa 18 de Mayo en el Municipio de Punata de la Cuidad de Cochabamba.

Es cualitativo, ya que la investigación permitió llegar al conocimiento "desde adentro" mediante el entendimiento de intenciones y el uso de la empatía (Barrantes Echavarría, 2002), permitiéndonos realizar observaciones e indagaciones desde esta perspectiva, logrando ver el uso o desuso de la lengua indígena, evitando alterar, modificar, el desarrollo de actividades cotidianas en el que hacer educativo a nivel escolar y extraescolar.

La investigación cualitativa fue de carácter descriptivo, siendo la tarea principal reunir los datos acerca del uso de la lengua a través de las observaciones para interpretarlos. Como se manifiesta, la investigación cualitativa se caracteriza por "observar, recoger, ordenar, clasificar e interpretar, los hechos y variable en una circunstancia temporo espacial determinada" (Velasco Salazar, 2005, pág. 17).

Además, la misma permitió el encontrarse durante la investigación en permanente tensión entre lo extraño y lo familiar (Tezanos, 2004), de modo que la participación en el accionar de los actores se dió de manera directa o desapercibida. Logrando observar e interactuar constantemente y estando alerta a todas las manifestaciones o acontecimientos que se suscitaron, se tomaron en cuenta una serie de aspectos, hasta lo más minimo para que puedan ser considerados.

La investigación que se llevó a cabo es cualitativa etnográfica ya que tiene un "[...] enfoque de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta" (Barrantes, 2002, pág. 153). En este sentido, la investigación que se realizó en torno al uso de la lengua se desarrolló donde los comportamientos se produjeron de forma natural,

manteniendo una interacción constante con los participantes (Goetz & LeCompte, 1988). Por tanto, las técnicas de investigación de la revisión bibliográficame ayudó a identificar la cantidad de la población de estudiantes por curso, cantidad de docentes y plantel administrativo, también, realizar una revisión documental del Registro Unico de Estudiante. La observación, entrevista, conversaciones espontáneas, estudios de caso e historias de vida me ayudaron a identificar aspectos particulares sobre las interacciones comunicativas. También se tomaron en cuenta otras actividades que se realizaron en la comunidad educativa como: actividades cívicas, pago del bono Juancito Pinto, entrada del Señor de Milagros, exposición de manualidades, excursión, festival de danza-música y acto de promoción. Actividades en relación a otras instituciones como: taller a estudiantes sobre Perspectivas del Desarrollo Regional y taller a profesores "de la lengua madre quechua".

2.2. METODOLOGÍA UTILIZADA

La metodología que se aplicó es la etnográfica, proceso de la investigación que surgió de la interacción entre la investigadora con los miembros de la comunidad educativa para comprender las percepciones sobre la lengua, comprender el sentido de sus prácticas en relación a la lengua. Así, en la investigación se empleó la observación mientras se convivía con los actores en los momentos escolares en aula, fuera del aula y momentos extraescolares laborales y familiares. Las observaciones en espacios escolares se realizaron durante los meses de septiembre, octubre y noviembre de la gestión 2014. Los espacios extraescolares se observaron durante dos meses diciembre y enero de 2014-2015. Por otro lado, la experiencia del primer trabajo de campo me permitió llevar una idea del proceso, de modo que la investigación pase de manera desapercibida (Velasco & Díaz de Rada, 1997). Además, la flexibilidad abierta de la etnografía fue lo que me permitió desenvolverme empática y creativamente en la investigación. Logré así vivencias colegiales donde asistí regularmente como una estudiante más en la Unidad Educativa, participando de las actividades escolares y extraescolares. Realicé el seguimiento de cuatro casos de estudio: dos de estudiantes (Cipriana

y Orlando) y dos de profesores (Lucy y Vladimir). Me inserté e involucré en las vivencias laborales de uno de los casos (Cipriana) de estudiantes en carne propia; me fui de viaje a la comunidad de origen de los casos de estudiantes a realizar la convivencia con los familiares en su cotidianeidad, al igual que con los profesores para comprender, comparar pensamientos y construir interpretaciones a través de los sucesos experimentados.

2.3. TÉCNICAS DE ESTUDIO

La investigación contempló estudio de caso, observación participante, entrevistas en profundidad, historias de vida, revisión documental y conversaciones espontáneas.

2.3.1. Estudios de caso

El estudio de caso nos permitió realizar un examen particular intenso de los acontecimientos de las situaciones de uso del quechua que tiene lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo, procesos que permitieron un examen detallado, comprensivo, sistemático, y en profundidad (Barrantes, 2002).

El estudio de caso es algo específico, complejo, en funcionamiento, también paciente, reflexivo, empático y no intervencionista (Stake, 1995). Es así que, a partir de las visitas exploratorias que realicé a la comunidad educativa 18 de Mayo, se eligió cuatro casos; dos de estudiantes y dos de profesores con sus respectivas familias. Los criterios se selección de caso se detallan en el punto 2.4.

En un primer momento, exploré a detalle y profundidad el uso del quechua en la comunidad educativa 18 de Mayo del nivel secundario del Municipio de Punata (Cochabamba), realicé observaciones a jóvenes en espacios escolares dentro y fuera del aula, espacios extraescolares en ámbito público y familiar, esto en el primer trabajo de campo de mayo a junio del 2014. Durante el segundo trabajo de campo, de septiembre a noviembre del 2014, realicé visitas a diferentes paralelos de quinto de secundaria. Llegué a elegir dos casos del curso 5 C estudiantes hablantes, migrantes del nivel secundario, para manifestar algunas formas de inetracción comunicativa empleadas por los jóvenes en cuanto a la presencia del

quechua dentro el colegio; el desenvolvimiento fuera del colegio, actividades laborales de los casos de estudio y de sus familias.

Los casos de las familias de estudiantes que realicé seguimiento fueron cuatro, pero, por la amplitud y delimitar los casos, me enfoqué en la presentación de esta tesis en dos casos de estudiantes, cuyas experiencias brindan los mayores elementos para nuestros fines y que se extendió a sus familias. En cuanto a los casos de los profesores, empecé con tres casos, por la accesibilidad y tiempo se realizó seguimiento a dos profesores. La elección fue a partir de la empatía que se estableció y predisposición que brindaron los mismos para realizar seguimiento, en espacios escolares, en espacios extraescolares, y espacios familiares en cuanto al uso de la lengua indígena.

2.3.2. Observación participante

Un procedimiento de recogida de datos que nos proporcionó una representación de la realidad (Rodriguez, Gil, & García, 1999) permitió integrarnos en los diferentes espacios de interés por los usos de lengua en los diferentes contextos escolares y extraescolares en los inmigrantes fue la observación participante. Los sujetos participantes en la investigación también presentaron una serie de curiosidades y preguntas en relación a mi tarea como investigadora. La observación participante me permitió estar atenta a las diferentes actividades con una guía de observación donde se registró a quiénes, cuándo, dónde y qué se observaba, lo que se tomó en cuenta en los datos registrados, tanto escolares como en las familias.

Los momentos de estadía en el Municipio de Punata, en el colegio y en el seguimiento a los dos casos de estudiantes y dos de profesores, se dio con el fin de no modificar el desarrollo normal de las actividades en el colegio, espacio laboral y familiar. Así participé de las actividades escolares y extraescolares, como ser el trabajo de uno de los casos, Cipriana, con quien tuve mayor facilidad de relacionamiento, por la empatía establecida desde el primer trabajo de campo. El otro de los casos, Orlando, fue un poco menos accesible, finalmente después de entablar amistad, tuve la oportunidad de visitar a su familia. La relación establecida

con ambos estudiantes me permitió el ingreso a sus familias, con quienes tuve una interacción muy agradable. En cuanto, a los profesores, tuve un poco de percances al realizar las visitas por el tiempo y contacto. Sin embargo, se dio la oportunidad de realizar las visitas, manteniendo una interacción amena y amigable con las familias.

2.3.3. Entrevistas en profundidad

Es posible concebir la entrevista en profundidad como "una serie de conversaciones libres en las que el investigador poco a poco va introduciendo nuevos elementos que ayudan al informante" (Rodriguez, Gil, & García, 1996, pág. 173). También se la identifica con entrevistas informales realizadas en las situaciones más diversas mientras se ayuda al entrevistado a realizar determinadas tareas. La convivencia con los participantes de la investigación, más aun si es estudio de caso, significó estar coditianamente en contacto y conversar constantemente. Profundizando las preguntas hasta hallar explicaciones convincentes. Incluso los conceptos que se emplearon para preguntar reflejaron la manera en que los participantes nombran las cosas, con el significado que atribuyen a los objetos, personas que les rodean o las experiencias que han vivido en relación a la lengua. Abordar la entrevista desde esta perspectiva permitió alcanzar una información más completa y profunda, ya que las preguntas surgieron de acuerdo a los diferentes eventos de la comunicación. Por tanto, la entrevista en profundidad permitió ampliar y profundizar las respuestas en el curso de las conversaciones en los temas de interés. También es adaptable en su aplicación a los diferentes participantes de la investigación (Velasco Salazar, 2005). En cuanto, a los casos, de la misma manera, mientras participé del trabajo se fueron generando conversaciones espontáneas, las cuales, fluían en torno a la actividad laboral mientras colaboraba.

2.3.4. Historias de vida

Las historias de vida, según Jones (1983) "ofrecen un marco interpretativo a través del cual el sentido de la experiencia humana se revela en relatos personales de modo que da prioridad a las explicaciones individuales de las acciones más que a los métodos que filtran y

ordenan las respuestas en categorías conceptuales predeterminadas" (cit. Cárriez Cordero, 2012, pág. 52). Lo que permitió conocer partes de la historia de los sujetos, revelando experienciascon la familia, en la escuela, en la salud, la comunidad, en la cuidad, momentos críticos, de marginación, entre otros. Por tanto, la misma se convirtió en estrategia sumamente importante en el trabajo de campo. Los momentos de juego, recreo, descanso, desayuno, almuerzo fueron propicios para abordar las historias de vida. En cuanto decía —cuéntame de tu vida, él o la participante expresaba con confianza experiencias y vivencias. Entre medio de la conversación, mientras se generaba un momento de recuerdos en relación a su historia personal, planteaba las preguntas de interés de la investigación.

2.3.5. Revisión documental

Se realizó la revisión documental de los Registros Unicos de los Estudiantes (RUDE). Como sostiene Stake,

Casi todos los estudios requieren, de una forma u otra, examinar periódicos, informes anuales, correspondencia, actas de reuniones, y cosas parecidas. La recogida de datos mediante el estudio de documentos sigue el mismo esquema de razonamiento que la observación o la entrevista. Hay que tener la mente organizada, aunque abierta a pistas inesperadas. (Stake, 1995, pág. 66)

Los documentos sirvieron como sustitutos de registros de actividades que muchas veces no se pueden observar directamente. Ya que, algunas veces, estos registros son observadores expertos que brindan datos importantes e inesperados. Así, se realizó la revisión documental del Registro Único De Estudiante de cada uno de los estudiantes del 5to C, para identificar los casos de estudio, en cuanto al lugar de nacimiento, primera lengua, segunda lengua, lenguas que el estudiante utiliza frecuentemente, lenguas que los padres de familia utilizan frecuentemente y otros.

2.4. DESCRIPCIÓN DE LA SELECCIÓN DE LOS SUJETOS DE INVESTIGACIÓN Y UNIDADES DE ANÁLISIS

2.4.1. Participantes

En los estudios de corte etnográfico, según Hammersley y Atkinson (1994, pág. 59) "se debe decidir dónde y cómo observar, con quién conversar, así como qué información registrar y cómo hacerlo", tomando en el transcurso a parte de los datos relevantes que estén disponibles. Los siguientes criterios fueron determinantes para focalizar en ciertos sujetos de investigación del caso de estudiantes: hablantes de la lengua quechua, ser inmigrantes de provincias que están alrededor del Municipio de Punata, que los estudiantes vivan en familias de tres generaciones (abuelos, padres y nietos) y que estén dispuestos a colaborar en la investigación. En cuanto, a la selección de los casos de profesores, de igual manera, se partió de los siguientes criterios: hablantes de la lengua quechua, que estén dispuestos a colaborar en la investigación, que sean provenientes de municipios cercanos a Punata o que tengan relación con municipios de otras provincias. Para la opinión del mantenimiento o desplazamiento del quechua de la comunidad educativa, se tuvo a disposición como participantes al cuerpo docente, administración y a los padres de familia.

Los miembros que participaron en la investigación fueron:

- Los profesores en su desempeño, en actividades escolares y extraescolares.
- Estudiantes de toda la Unidad Educativa en actividades dentro y fuera de la Institución, durante el horario de ingreso, recreos y horario de salida.
 Estudiantes de 5to C de secundaria en aula.
- Administrativos en su desempeño laboral dentro y fuera de la Unidad Educativa.
- Padres de familia dentro y fuera de la Unidad Educativa en actividades formales e informales.

En relación a los casos, con dos casos específicos de estudiantes, y dos casos de profesores que responden a las siguientes características.

- Caso 1. La familia de Cipriana: sus hermanos, su padre y la abuela son originarios de Ayapampa, la madre de Yanaqaqa ambas comunidades pertenecientes a la Provincia Mizque. La abuela, los padres y la hermana menor residen en Ayapampa y dos de sus hermanos mayores residen en Cochabamba, las edades de la familia contemplan entre 16 años el miembro menor, 18 años Cipriana, Gregoria 60 años, Eulogio 65 años y 90 años la persona más adulta.
- Caso 2. La familia de Orlando: su padre y sus hermanos son originarios de la comunidad Puka Orqu, la madre de Siako ambas comunidades pertenecientes a la provincia de Arani, donde residen actualmente es en Puca Orco Arani, las edades en la familia oscilan entre 8 meses el miembro más pequeño, Lizandro 5 años, María 13años, Orlando 18 años, Dalia 20 años, Eugenia 40 años, Cerafín 41 años y 75 años la persona más adulta.
- Caso 3. La familia de la profesora Lucy: ella es originaria del Municipio de Punata y su esposo es de Vacas, Provincia Arani, los hijos nacieron en Punata; las edades de los miembros de la familia van de Jazmin 5 años, hijo 20 años, Lucy 47 años, esposo 48 años; la familia reside en el Municipio de Punata y en Vacas por el trabajo del esposo.
- Caso 4. La familia del profesor Vladimir: él y su esposa son de Tacachi, cuarta sección de Punata, sus hijas son del mismo lugar, residen en Tacachi y Cochabamba, las edades son de Belén 10 años, Katty 23 años y Vladimir 48 años.

2.4.2. Unidades de análisis

Las unidades de análisis se centraron en actividades escolares y extraescolares, laborales y familiares en las cuales se generaba interacciones comunicativa en quechua y castellano de los sujetos de la comunidad educativa 18 de Mayo. Primero, se tomó en cuenta las interacciones comunicativas suscitadas en el ámbito escolar con participantes de la

comunidad educativa en horas de sesiones pedagógicas, horas de ingreso, recreos (juegos) y hora de salida. Segundo, a partir de las visitas exploratorias, se constituyó otra unidad de analisis extraescolar que es el ámbito laboral y ámbito familiar con la visita a dos familias de estudiantes y dos familias de profesores. Tercero, se contó con las percepciones de los actores sobre el mantenimiento o desplazamiento del quechua a través de las entrevistas de los miembros de la comunidad educativa.

2.5. Instrumentos

Para la recolección de datos se utilizaron la guía de revisión documental, guía de observación, guía de entrevista, hojas de historias de vida. El registro de observaciones constó de fichas de observación fuera y dentro de aula, cuaderno de campo, diario de campo, para plasmar en ella toda la información recogida de manera directa. Posteriormente, se sistematizó los datos en el cuaderno de campo. Se complementaron los datos con la cámara y la reportera. En anexos se presenta la transcripción de observaciones, de conversaciones, el Registro Unico de Estudiantes de los estudiantes de 5to C y fotos de estudiantes en la Unidad Educativa, en su fuente laboral y su familia.

2.6. Procedimiento de recolección de información

El procedimiento de recolección que se siguió es detallado a continuación:

Primero. Me apoyé en la confianza establecida durante el primer trabajo de campo con los actores de la comunidad educativa para confirmar la realización del trabajo de investigación en el nivel secundario 18 de Mayo de Punata, Cochabamba.

Segundo. Generé un ambiente de confianza con los participantes de la investigación durante los primeros días, realizando algunas preguntas para identificar a estudiantes migrantes.

Tercero. Participé con los investigados estudiantes y profesores en diferentes actividades escolares y espacios extraescolares de la comunidad educativa para registrar los usos del quechua.

Cuarto. Participé con los casos de estudiantes y profesores, en diferentes espacios y actividades extraescolares como laborales y familiares.

Quinto. Visité a los casos de dos estudiantes, dos profesores y a sus familias fuera de los días estipulados del trabajo de campo.

Desde el primer momento que asistí a la comunidad educativa 18 de Mayo del nivel secundario se tomó en cuenta la recolección de datos.

2.7. PROCESAMIENTO DE DATOS

Los datos se procesaron de acuerdo a los siguientes pasos:

Primero. Transcripción de datos de las fichas de observación, cuaderno y diario de campo, audios de entrevistas, videos y las fotografías.

Segundo. Lectura de los datos transcritos de manera muy detallada y repetida.

Tercero. A partir de los datos recogidos con revisión documental, observación, conversaciones, identifiqué los temas que iban emergiendo en relación a los objetivos específicos de la investigación. Estableciendosé las categorias correspondientes del resultado.

Cuarto. Análisis e interpretación de la descripción, teniendo en cuenta las posibles triangulaciones entre los sujetos de la investigación.

Quinto. Redacción de informe tomando en cuenta la categoría principal del uso del quechua, las otras categorías que surgieron y las evidencias que se hallaron de las mismas.

Sexto. Revisión y ampliación del marco teórico y correspondiente triangulación con los resultados.

Séptimo. Planteamiento de la conclusión y propuesta.

2.8. Presentación de datos

Para facilitar la lectura, la presentación de los testimonios no contempla cursivas, aún en casos de mezcla o alternancia de código que son analizados en el texto, tampoco se marcan interferencias y préstamos. Por otro lado, cada testimonio en quechua tiene traducción al

castellano al final de cada toma de palabra en caso de diálogos cortos o al final de los testimonios cuando estos son largos.

2.9. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Durante mi convivencia dentro de la Unidad Educativa fui parte de la Unidad como una alumna más; me propuse no decir quéhacer en la clase, ni intervenir en el desarrollo de las actividades y no mostrarme como quien sabe, más al contario, lo que me guió fue establecer una empatía como una compañera más del colegio y de curso. De igual manera, con los profesores no me mostré como la experta, mucho menos con los padres de familia, con quienes establecí empatía conversando en quechua. Por otro lado, en relación a las entrevistas, fui respetuosa con la disponibilidad y tiempo de cada uno de los profesores.

En la convivencia que se desarrolló fuera de la comunidad educativa, en relación a los talleres, intenté ser parte de los estudiantes y parte de los profesores en las ponencias, compartiendo sus puntos de vista; en las presentaciones del festival de Música y Educación Física y la entrada del Señor de milagros, fui parte de los padres de familia que expectan la actividad; en la excursión compartí momentos de interacción conjuntamente con los estudiantes durante el juego yalmuerzo. Durante mi convivencia en el trabajo de Cipriana, me integré poniéndome en los zapatos de ella en el desarrollo de su labor, incorporándome en el restaurant como una compañera más de trabajo: si había que pelar papa, si había que lavar platos, picar perejil, lavar las ollas y muchas otras actividades más, las realizaba sin ningún problema, sintiendo en carne propia su esfuerzo, trabajo, voluntad. En las familias, consideré la aceptación de las mismas para realizar mi visita a las comunidad de origen, participé de las actividades cotidianas en las que se encontraban, colaboré en el preparado del almuerzo, lavado de platos. Asimismo, en relación a los profesores, respeté su disponibilidad y tiempo para realizar las visitas a su familia. Registré los datos tal como observé la situación, tal como se expresan en las entrevistas.

2.10. REFLEXIONES Y APRENDIZAJES SOBRE EL LEVANTAMIENTO DE LOS DATOS

El ingreso a la Unidad Educativa fue un momento de sorpresa para muchos profesores, estudiantes, plantel administrativo y otros. Algunos profesores contaban con la socialización de mi trabajo de investigación, otros indagaban con mi persona sobre el trabajo realizado. Por otro lado, los estudiantes a un inicio me reconocieron como practicante de la Escuela Superior de Formación de Maestros "Manuel Asencio Villarroel" (ESFM-MAV), pero, por el primer trabajo de investigación realizado, tenían conocimiento que era parte de la universidad (UMSS). Sin embargo, por la interacción empática establecida con los estudiantes, me reconocían como parte de ellos, una compañera más.

Por otro lado, algo muy significativo que estaba presente siempre durante mi estancia en el colegio era aquello que había marcado impacto durante el primer trabajo de campo a raíz de una experiencia de una de mis asistencias a la Unidad Educativa 18 de Mayo a la hora de ingreso. Ese día había llegado unos minutos tarde al colegio. Al ver la puerta cerrada, no quise interrumpir la clase, entonces, pensaba observar fuera de clases, pero, de repente en medio de un aparente desarrollo de actividades con la presencia de la profesora y el silencio, al irme del lugar observé dentro del curso elevarse un balón de volibol por la ventana. Volví, toqué la puerta y vi que los estudiantes estaban solos. De ahí, a partir de una reflexión, concluí que "no siempre la primera impresión es verdadera, primero hay que conocerla, indagarla y conversarla". Desde aquella situación persistía a lo largo de mi permanencia en el lugar de trabajo con la postura de no conformarme con la primera impresión.

El acompañamiento de los casos de estudiantes en el Municipio fue una experiencia impactante por la fuerza, valor y autenticidad con la que se mostraban los sujetos. Donde la participación se combina con la integración al trabajo. "Ya que el involucrarse en un lugar con la investigación implica ser parte de ella. Así es que, mientras Cipriana lavaba las ollas, yo ayudé a pelar papa y otros que haceres" (Diario de campo. 3/12/14). En el acompañamiento a las familias de los estudiantes, desde el momento que ingresaba a la movilidad con rumbo a las comunidades, predominaba el quechua y aunque me dirigía a rumbos desconocidos, el viaje

en la movilidad y el camión fue una experiencia de mucho aprendizaje. Agradecí profundamente a mis padres por haberme dado la oportunidad de transmitirme mis lenguas aymara y quechua, sentí que el encuentro con las familias era como si nos conociéramos de siempre. Los viajes, sin duda, eran como si retornara a mi comunidad de origen, los lugares, la lengua materna que predomina en los lugares, el trabajo de la agricultura, la crianza de animales, la constitución de la familia, sus roles, la alimentación y otros. Toda una realidad, que siempre está asociada con el quechua.

Otro aprendizaje en torno a los datos en tanto redacción de los resultados, fue -¿cómo redacto de manera entretejida los datos? Lo primero que se nos viene a la mente es el tejido para algunos u otros. Pero, para mí, fueron las trenzas del cabello las que me ayudaron a construir de esa manera. El cabello suelto era todos los datos con los que contaba, en la medida en que trenzaba el cabello, empezaban a surgir los enlaces de los datos.

Capítulo 3: Marco Teórico

La realidad actual en la que estamos inmersos, con características sociales, culturales y lingüísticas que emergen en zonas de migración, me motiva a realizar este estudio para comprender la situación sociolingüística de los jóvenes de la secundaria de Punata. Como soporte de dicho análisis, presento las siguientes reflexiones teóricas agrupadas en las nociones: migración (externa e interna); ecología de lenguas (bilingüismo, diglosia, alternancia de códigos, funciones y elección de lenguas); mantenimiento y desplazamiento lingüístico (lengua e identidad, actitudes lingüísticas y bilingüismo en la familia) y, por último, estudios empíricos.

3.1. MIGRACIÓN

A continuación, se expone la migración externa e interna en Bolivia, misma que genera transformaciones sociales, pilíticas, económicas, y lingüísticas.

3.1.1. Migración externa

Albó Xavier (1999) en el documento sobre indígenas urbanos en Latino América, señala que, en este último siglo, la migración de áreas rurales hacia centros urbanos fue mayor. La falta de políticas de desarrollo rural habría sido un factor determinante, produciéndose la migración individual y familiar de indígenas hacia las cuidades por las necesidades laborales. Se generan flujos migratorios a las ciudades así como "a países con mejores niveles de vida o con mayor crecimiento y desarrollo económico en las oportunidades de empleo" (Ruiz, 2014, pág. 172).

En relación a la migración externa de bolivianos, se cuenta con los siguientes datos:

De acuerdo a censos oficiales, 250.000 bolivianos vivían fuera del país en 1976 y en 1992 la cantidad apenas bordeaba los 380.000 bolivianos. Sin embargo, un informe del Servicio Nacional de Migración a finales del 2004 elevó la cifra oficial de bolivianos fuera de Bolivia a 1.366.821. De acuerdo al último Censo Nacional de Población y Vivienda, el de 2001, la población radicada en Bolivia asciende a 8.274.325 habitantes. En ese caso, y solo en función a cifras oficiales, 14,18% de bolivianos no viviría en Bolivia. (Hinojosa 2004 cit. En de la Torre, 2006)

Según los datos del censo del 2012, el país preferido de migración de los bolivianos es Argentina con 228.082 bolivianos, España con 113.628, Brasil con 54.417 y Chile con 31.313 bolivianos (INE, 2012). En el Valle Alto cochabambino, la mujer personifica el perfil migrante del país, el 24% de migrantes estaba formado por mujeres, mostrando el carácter más familiar de la migración y la significativa migración de jóvenes mujeres para realizar labores de cuidado de ancianos, servicios domésticos y otros (de la Torre, 2006).

En cuanto a origen de la migración externa, "Potosí es el primer departamento expulsor con 131.441, Cochabamba es el segundo departamento expulsor de migrantes con 127,441 y el tercer departamento Santa Cruz con una cantidad de 112.183 bolivianos" (INE, 2012).

La migración internacional de bolivianos es concebida en algunos estudios negativamente como "un factor corruptor del orden social y laboral en las sociedades de acogida o como catalizador de fragmentación familiar y comunitaria en las sociedades de origen" (de la Torre & Alfaro, 2007, pág. 31). Al mismo tiempo, otros estudios manifiestan que la migración, por un lado, causa ausencia de mano de obra, por otro lado, genera inyección de ingresos monetarios vía remesas y transferencias que permiten a las familias establecer su seguridad alimentaria con compra de terrenos e implementación de plantaciones productivas; inversiones vinculadas a la construcción de bienes de una casa o la compra de vehículo para trabajo público. También existen envíos de asociaciones y residentes hacia sus pueblos de origen pensando no solo en su individualidad, sino pensado lo suyo en un sentido amplio entre lo familiar y lo comunitario (de la Torre & Alfaro, 2007).

3.1.2. Migración interna

La migración interna es entendida como el cambio de residencia dentro de un mismo país, el pasar de una provincia o comunidad para vivir en áreas más pobladas o ciudades debido a desigualdades regionales que existen en el país, como ser: fuentes de trabajo, niveles de ingreso, condiciones educativas y otros.

De inicio, las políticas efectuadas en el Gobierno de Victor Paz Estensoro de la Reforma Agraria (1952) y la Relocalización de Minas D. S. 21060 (1985) se constituyeron en razones primarias de desplazamiento a tierras bajas y los valles. El despido masivo y parcelación de terrenos causaron conflictos de permanencia en tierras altas, hasta tomar la decisión de emigrar a lugares de producción y ciudades como Cochabamba, Santa Cruz y La Paz. Otro aspecto que obliga a migrar a los andinos es la falta de políticas de desarrollo social, cultural, agrícola, lingüístico (Albó,1999). Así, en los últimos cuatro censos nacionales, se visualiza que las poblaciones rurales disminuyen consecuentemente, y aumenta progresivamente la población urbana. Como ilustración, veamos el siguiente cuadro:

Tabla 1: Concentración de población urbana y rural de Bolivia

Área	Censo(1976)	Censo(1992)	Censo(2001)	Censo(2012)
Urbana	1.906.324(41.3%)	3.694.846(57.5%)	5.165.320(62.4%)	6.751.305 (67.3%)
Rural	2.707.095(58.7%)	2.725.946(42.5%)	3.109.095(37.6%)	3.275.949 (32.7%)
Total	4.613.419(100%)	6.420.792(100%)	8.274.325(100%)	10.027.254(100%)

Fuente: Elaboración propia en base a Arratia, Guzmán, y Sichra (2007, pág. 18) y datos de Instituto Nacional de Estadística (2014)

Los datos revelan un aumento sostenido de población urbana, tornándose Bolivia a inicios de los años '90 en un país mayoritariamente urbano. Departamentos con mayor población urbana son Santa Cruz con 81,2%, Beni con 72,1%, Cochabamba con 68,2%, La Paz con 66,5%, Tarija con 65,2% y Oruro con 64,0%. Por el contrario, los departamentos que tienen mayor población en áreas rurales son Potosí con 59,4% de la población, Pando con 52,6% y Chuquisaca con 52,2% (INE, 2014).

Respecto a Cochabamba, Albó con su investigación de doctorado en Punata en los años '70, manifiesta: "En términos lingüísticos, significa que en un marco como el de Cochabamba hay más entrecruzamientos entre dialectos geográficos y los dialectos sociales-estratificados" (Albó, 1974b, pág. 58). La estructura social anterior a la Reforma Agraria que presentaba la sociedad cochabambina estaba compuesta por estos grupos estratificados:

- Arriba, estaban los de la élite gobernante de gente docente o blancos, vivían en la ciudad de Cochabamba y otros vivían en el campo en sus haciendas. Ellos hablaban castellano y como segundo idioma el quechua, para vínculo con las haciendas.
- Centro, donde estaban las personas relativamente móvil, sus miembros llamados mestizos-cholos, algunos vivían en las zonas más populares de Cochabamba. Su idioma natural era el quechua, pero la mayor parte eran bilingües castellanos, excepto las mujeres.
- Abajo estaban los indios, quienes eran objetos de discriminación, formaban parte de la población rural y estos estaban en la cuidad por la obligación de servir a sus patrones. Su lengua era el quechua excepto en las fronteras que sabían aymara y también el quechua. (Albó, 1974b)

De acuerdo a la descripción anterior, antes de la Reforma Agraria existía una marcada estructura de jerarquía de la población. La migración aún no se generaba, si los indígenas estaban en la cuidad era porque tenían que atender a sus patrones.

En los años '50 se generó un cambio en la estructura sociopolítica a partir de la "Reforma Agraria en 1953, mediante los levantamientos campesinos que la acompañaron. Fue el colapso del sistema de hacienda y un creciente proceso de integración del sector campesino en la vida socio-política del país" (Albó, 1974b, pág. 65). Desde entonces, en la estructura social hubo una mayor movilidad social y consecuente bilingüismo:

En la vida ordinaria, el quechua sigue siendo el principal idioma de todos los campesinos. Pero, con diversos niveles de habilidad, ha aumentado el número de bilingües, gracias al incremento de viajes, del servicio militar, y entre los más jóvenes, de las escuelas rurales. Paralelamente, al aumentar la potencia del sector campesino, ha subido el prestigio social del quechua. Los dirigentes campesinos están orgullosos de su idioma. Los políticos, comerciantes, curas y otros agentes procedentes de la cuidad se dan cuenta del cambio operado y se muestran más dispuestos a aprender y utilizar el quechua para ganarse a este sector para su producto o causa. (Albó, 1974b, pág. 67)

Sin embargo, en el ámbito educativo, la escuela reflejaba una política lingüística oficial eficazmente orientada hacia la castellanización con rechazo a los idiomas nativos. Fue el puesto

de avanzada del sistema nacional dominante castellano en todo el país (Albó, 1974a). Se habla del quechua de manera peyorativa, ni siquiera le considera como idioma.

El proceso de migración a las ciudades mencionado arriba ha influido enormemente en la expansión de la lengua castellana y gradual desplazamiento de la lengua indígena. Así, en Cochabamba, de manera específica, podemos ver la siguiente población según los censos:

Tabla 2: Población del departamento de Cochabamba

Área	Censo (1976)	Censo (1992)	Censo (2001)	Censo (2012)	
Urbana	269.824 (37%)	580.188 (52%)	856.409 (59%)	1.199.199 (68.2%)	
Rural	451.007 (63%)	530.017 (48%)	599.302 (41%)	558.944 (31.8%)	
Total	720.385 (100%)	1.110.205 (100%)	1.455.711(100%)	1.758.143 (100%)	

Fuente: Elaboración propia en base a Arratia, Guzmán, y Sichra (2007, pág. 19) y datos de Instituto Nacional de Estadística (2014)

Siguiendo el patrón de asentamiento nacional, los datos para el Departamento de Cochabamba muestran cómo el área rural concentraba a la mayoría de la población en el censo de 1976. En los siguientes censos, esta figura se revierte y la población es mayoritariamente urbana.

El censo 2001 muestra que la mayoría de los que saben lengua nativa (88%) están en el campo, los que hablan solo castellano se encuentran en el área urbana (79%), mientras los que hablan idioma nativo y castellano se reparten en ambas áreas: la mayoría en el área urbano con (56%) y (44%) permanece en el área rural (Molina & Albó C, 2006).

Respecto a la lengua indígena, a continuación se muestra la evolución de la población castellano, quechua y las otras lenguas:

Tabla 3: Evolución lingüística por tipo de idiomas que hablan, 1976-2001

Tipo de idiomas hablados	Censo (1976)*		Censo (1992)		Censo (2001)	
	Miles	%	Miles	%	Miles	%
Castellano	3,210,0	78,8	4.594,1	87,4	6.097,1	87,7
Quechua	1.594,0	39,7	1.805,8	34,3	2,124,0	30,6
Aymara	1.156,0	29,8	1.237,7	23	1.462,3	21,0
Otros nativos	56,0	1,1	129,6	2,5	101,2	1,5
Guaraní**			49,6	0,9	57,2	0,8
Lenguas extranjeras			118,2	2,2	241,4	3,4
Población total Bolivia	4,613,4	100,0	5,256,3	100,0	6,948,6	100,0***

Fuente: Elaboración propia en base a Molina y Albó C (2006, pág 111).

El cuadro muestra la evolución de la lengua en los tres últimos censos. Además, muestra cambios según el idioma. Donde "Ha persistido la disminución porcentual de los que hablan quechua, con una pérdida de 12, 1 puntos en los 25 años transcurridos desde el Censo 1976" (Molina & Albó C, 2006, pág. 111). Del censo de 1976 al censo de 1992 el castellano ha aumentado en porcentaje de 78,8% a 87,4 y al censo 2001 a aumentado en absoluto de 4.594,1 a 6.097,1 y se ha mantenido en porcentaje 87,4 y 87,7.

El censo 2001 expone claramente que entre la población joven (hasta los 29 años), la práctica y el uso de idiomas nativos son menores en relación al castellano, en cambio, entre las personas mayores (de 30 a 74 años) se habría mantenido el uso de una lengua nativa. Por lo tanto, la tendencia de castellanización incidirá para que las nuevas generaciones no hablen una lengua nativa (INE, 2003). Molina y Albó, manifiestan que el principal factor de castellanización es la migración a las cuidades con la pérdida de la lengua originaria. "Es allí donde se siente más la discriminación lingüística en ofertas de trabajo, como en un sinnúmero de situaciones públicas y sociales. En consecuencia, muchos migrantes rechazan su lengua si no en su propio uso, ciertamente dejando de transmitirla a sus hijos, para que ya no sufran y se habran mejor camino en la cuidad" (2006, pág. 102).

El censo 2012 no presenta información sobre las lenguas, solo muestra resultados en relación a la pertenencia a naciones o pueblos indígenas, donde 1.281,116 personas se auto-identifican con quechua (INE, 2012).

Los debates sobre el tema mestizo y sobre el tema de lenguas parecen ser los que predominaron en este censo y no lo fueron en absoluto. Aparecen otros temas, como los de vivienda y sus características, y los de migración internacional e interna, que también se señalaron oportunamente, como debates más técnicos pero necesarios. Estos temas tampoco fueron resueltos en el Censo 2012. (Galindo Soza, 2013, pág. 86)

^{*}El censo de 1976 contempla la población total de 0 a más años, y el censo 1992 y 2001 de 6 a más años.

^{**}Incluido ya en otro nativos.

^{*** &}quot;La suma de porcentajes parciales por idioma supera el 100% de la correspondiente población total porque una misma persona puede hablar varios idiomas" (Ibid).

Según se cita, los datos de la lengua y otros temas como migración externa e interna no fueron resueltos en el último censo. En el censo 2012 no se muestran resultados amplios en torno a ello, aún necesitan ser resueltos a mayor profundidad.

Para finalizar este apartado, se da a conocer las rutas de migración más común que sigue el siguiente recorrido: de comunidad a pueblo, de pueblo a ciudades intermedias y de ellas a ciudades metrópolis. A continuación, se manifiesta la ruta de migración de las comunidades a los pueblos. Donde "Las comunidades rurales cada día quedan con menos población, pareciendo un desierto, con pocos ancianos y ancianas, con escuelas cerradas y casas abandonadas" (Mamani, 2007, pág. 39), concentrándose en pueblos centrales de la Comunidad. Varias son las razones, entre ellas, por baja producción agrícola, por carencia de recursos económicos en los lugares de orígen o para optar mejores condiciones de vida y mejor posibilidad de estudio. De ahí, la migración se prolonga a las ciudades intermedias como ser a las diferentes provincias más pobladas. Como el caso del Municipio de Punata que ya es considerada una ciudad intermedia por la cantidad de población que tiene y la presencia de muchos migrantes de otras comunidades del Valle Alto y del Conosur (Provincias del sur del departamento de Cochabamba). Por otro lado, como se muestra a continuación:

La población urbana se concentró en dieciseis ciudades intermedias y una centena de cuidades pequeñas. Las ciudades intermedias, albergan en el año 2000 un millón y medio de Bolivianos. Las principales ciudades intermedias son Trinidad, Oruro, Potosí, Tarija y Sucre, capitales departamentales y otras menores como Patacamaya, Guayaramerin, Riberalta, Yacuiba, Bermejo, Tupiza, Villazón, Montero, Quillacollo, Sacaba y Llallagua, entre otras. (Antequera, 2007, pág. 35-36)

La cita anterior, muestra claramente que se generan migraciones a ciudades intermedias, teniendo como destinos los departamentos y Provincias mencionadas anteriormente. Asimismo, el destino de las migraciones son las ciudades metropolitanas, al respecto, "El proceso de urbanización en Bolivia devino en la concentración de la población en tres grandes centros urbanos o zonas metrópolitanas: La Paz (y el Alto), Cochabamba y Santa Cruz " (Antequera, 2007, pág. 35). Además, las rutas de migración siguen ese modelo

urbano que se constituyen en una red de cuidades que producen el modelo de primacía urbana sobre lo rural.

3.2. ECOLOGÍA DE LENGUAS

La ecología de las lenguas reconoce "cada lengua en el entorno en el cual se desarrolla, en interacción con los demás elementos que componen dicho entorno" (López, 2006, pág. 41). Surge a partir de la diversidad y la estrecha relación, con la diversidad biológica, diversidad cultural y diversidad lingüística y a partir de la consideración de los idiomas como seres vivos, cuyas interacciones se presentan en la comunidad en diversidad y constante dinámica. Así, Saussure citado por Raiter y Zullo (2004) manifiesta que la lengua no encuentra homogeneidad, sino diversidad y como seres vivos, las lenguas nacen, intercambian con otros, se desarrollan, cambian y eventualmente mueren. Por tanto, a partir de ello, se apuesta "por una visión ecológica del lenguaje no para dar cuenta de los procesos de muerte, sino para develar las potencialidades aún existentes en los individuos y en las comunidades que pueden contribuir a la recuperación y revitalización de los idiomas minorizados de América" (López, 2006, pág. 42).

Después de lo expuesto anteriormente, podemos afirmar que toda lengua está siempre en contacto con otra u otras lenguas. Así, el quechua en las zonas urbanas de Punata está en contacto con otras lenguas, el castellano y el aymara. En el análisis de los estudios de caso (dos estudiantes y dos profesores y sus familias) y de otros participantes de la investigación (plantel docente y administrativo) en la Unidad Educativa 18 de Mayo, se pudo establecer el contacto de lenguas entre el quechua y el castellano, dicho contacto conduce al bilingüismo.

3.2.1. Bilingüismo

Lomas (1999b, pág. 207) manifiesta que "en casi todas las comunidades de habla se hablan en mayor o en menor medida dos o más lenguas. Por esta razón, el bilingüismo es un hecho sociolingüístico y cultural innegable...cuyos efectos afectan a diferentes ámbitos sociales (desde la educación verbal en la vida cotidiana de las personas)".

Sin embargo, es necesario distinguir el bilingüismo individual que se entiende como una capacidad de lenguas de las personas para el uso y alternativo y eficaz de dos o más lenguas y, por otro lado, el bilingüismo social, que hace referencia al hecho sociolingüístico que se da en las comunidades de habla donde dos lenguas son utilizadas de manera habitual (Lomas, 1999b).

El bilingüismo individual se identifica como la capacidad de "producir enunciados completos y con sentido en la otra lengua" (Haugen, 1953, cit. en Gleich, 1989, pág. 46). Siguán y Mackey optan por una definición de bilingüismo perfecto, llamando "bilingüe a la persona que, además de una primera lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia" (1986, pág. 17).

Asimismo, los autores manifiestan las características del bilingüismo "a) La *autonomia* en su uso, la persona bilingüe utiliza la lengua A y B de manera espontánea; b) *alternancia de códigos*, la persona pasa de una lengua a otra sin esforzarse, elige de manera consciente e inconsciente la lengua en que cada momento habla; c) *traducción*, la persona expresa significados en cualquiera de las dos lenguas, traslada significado de una lengua a otra" (Siguán y Mackey, 1986, pág. 17-18).

Además, últimamente el bilingüismo se entiende no como un asunto de competencia lingüística sino de funcionalidad lingüística. Dicha funcionalidad de acuerdo a algunos autores se concibe como vitalidad lingüística. Bouchard - Ryan (1982: 4 cit. en Sichra, 2003, pág. 40), sostiene la vitalidad lingüística como una "medida del uso visible y real del lenguaje". En tal sentido, el uso de la lengua como instrumento comunicativo es símbolo de vitalidad, porque se la puede escuchar en cualquier espacio propicio por sus hablantes, tal es el caso de los migrantes de las ciudades, quienes se encuentran en contacto con otras lenguas. En la que existe la necesidad de cambiar de una lengua a otra para cada ámbito comunicativo, lo que también quiere decir que existe vitalidad. Sin embargo, la elección de la lengua se lo realiza por ámbito comunicativo.

Por otra parte, Appel y Muysken (1996, pág.10) postulan que el bilingüismo social "se produce en una sociedad en la que están en contacto dos o más lenguas". Pero existen diferencias en la forma del bilingüismo, así distinguen tres tipos de situaciones:

- a) En la primera situación, las dos lenguas son habladas por dos grupos diferentes y cada grupo es monolingüe; algunos bilingües se encargan de la comunicación intergrupal necesaria. Se empleaba en las colonias donde el colonizador hablaba, por ejemplo, el castellano, y los nativos hablaban una lengua una lengua indígena y el castellano.
- b) En la segunda situación, todas las personas son bilingües. Se lo puede encontrar en países africanos y en la India, donde es habitual que la gente domine más de dos lenguas.
- c) La tercera situación, un grupo es monolingüe y el otro bilingüe, este grupo es minoritario desde una perspectiva sociológica, por ejemplo, la gente que habla inuí tiene que ser bilingüe y aprender el danés, mientras que el danés dominante puede seguir siendo monolingüe (Appel & Muysken, 1996). En Bolivia, la gente que habla lengua indígena tiende a ser bilingüe y aprender el castellano, mientras que el castellano hablante puede seguir siendo monolingüe.

El contacto lingüístico puede favorecer más una lengua por razones de prestigio:

Los miembros de los grupos sin prestigio social o de minorias linguísticas parecen ser perfectamente conscientes del hecho de que ciertas lenguas, las lenguas sin prestigio o lenguas minoritarias, no resultan útiles para conseguir movilidad social ascendente...Que los hablantes de lenguas minoritarias muestren en muchos aspectos una actitud negativa hacia su propia lengua no implica que no la tengan en consideración. La lengua puede valorarse por razones sociales, subjetivas o afectivas, especialmente en el caso de hablantes de generaciones jóvenes en contextos de emigración o por personas que se sientan orgullosos de su cultura minoritaria. (Appel & Muysken, 1996, pág. 35)

En algunas situaciones de migración, los jóvenes pueden valorar su lengua ya sea por razones sociales o afectivas llegando a sentirse orgullosos de su cultura minoritaria. Baker plantea que existen importantes conexiones entre el bilingüismo individual y el bilingüismo social. Manifiesta que "las actitudes de los individuos hacia una lengua particular pueden afectar el mantenimiento, la restauración, la sustitución o la muerte de una lengua en la

sociedad" (1993, pág. 30). Debido a ello, las lenguas no pueden separarse del contexto, lo cual determina quién dice qué, a quién, en qué circunstancias. Por ejemplo, en situaciones particulares en las que intervienen profesor, padres de familia y estudiantes, el profesor al dirigirse al estudiante lo hace en castellano y al dirigirse al padre de familia le responde en quechua o viceversa. Es pues un fenómeno sociolingüístico y cultural que afecta a diversas comunidades de habla y a la vida cotidiana de las personas. Por tanto, es sumamente importante identificar ámbitos de uso de cada lengua, ya que en el ámbito público y formal muchos de los hablantes usan la lengua de privilegio. Y, en ámbito privado e informal utilizan la lengua socialmente devaluada (Lomas, 1999b).

3.2.2. Diglosia

A continuación explicaremos cómo se han generado cambios en relación al valor de las lenguas en el contexto sociocultural de los hablantes. Se desarrollará una teoría que intenta explicar cómo entre la interacción de dichas lenguas, una goza de prestigio social formal y la otra se inclina a un ámbito informal despojada de prestigio.

Ferguson crea el término de diglosia para referirse a "un caso especial, en el que dos variantes de una lengua coexisten en toda la comunidad y donde cada una de ellas cumple una función determinada" (1972 cit. en Fasold, 1996, págs. 71,72). El autor desarrolla nueve puntos con los que explica el término diglosia: la función, el prestigio, la tradición literaria, la adquisición, la estandarización, la establidad, la gramática, el léxico y la fonología.

Para nuestros fines, resaltaremos los siguientes:

a) La *función*, siendo el rasgo más importante la existencia de dos variedades moderadamente diferentes de la misma lengua, una lengua adquiere el nombre de variedad Alta (A) y la otra variedad B. Las funciones de A son sin dudas formales y cuidadas, y B restringido a lo informal y familiar.

- b) El prestigio, refiere a que los hablantes de una comunidad diglósica piensan que
 A es una lengua superior, más elegante, lógica y B es ineferior, incluso hasta
 llegar al punto de negar su existencia.
- c) La *adquisición*, en la que B se aprende de un modo normal, inconsciente y A es una lengua que se aprende normalmente en la escuela mediante una enseñanza formal.
- d) La *estabilidad*, siendo necesaria la diglosia entre la variedad A y B, lo que permite la convivencia de las dos variedades.

Fishman, por su parte, extiende el concepto diglosia a dos lenguas manifestando que:

Mientras que un conjunto de conductas, actitudes y valores apoyaban y eran expresados en una lengua, otro conjunto de conductas, aptitudes y valores eran expresados en la otra. Ambos conjuntos fueron aceptados como culturalmente legítimos y complementarios (no conflictivos) y, de hecho, muy poco desde el punto de vista de la separación funcional entre ellos, en el caso de que fuera posible un conflicto. Esta diferenciación se produjo comúnmente entre una lengua A (Alta) de un lado utilizado en relación con la religión, la educación y otros aspectos de la alta cultura, una lengua B (Baja). De otro, utilizada en relación con los propósitos diarios de la intimidad, el hogar y la esfera del trabajo cotidiano. (1995, pág. 120)

Como se ha citado, Fishman (1995) aborda la diglosia identificando en la expresión la diferenciación entre la lengua Alta y la lengua Baja. En lo que respecta a la lengua Alta, ésta goza de prestigio siendo utilizada en diferentes ámbitos como en la religión, la educación y otros. Sin embargo, la lengua Baja es utilizada en propósitos diarios como el de la intimidad, en el hogar por las familias y en el contexto del trabajo cotidiano. Y, además, como sostiene Fishman "Las instituciones formales tienden a hacer a los individuos cada vez más monolingües en una lengua distinta a la de la intimidad o el hogar. Por último, la lengua del colegio y del gobierno reemplaza a la lengua de la casa y de la vecindad" (1995, pág. 131). Las variedades B se reservan para usos informales, privadas, más personales, usada en las conversaciones con familiares, amigos, sirvientes y trabajadores de la clase baja, está más relacionada con la identidad cultural rural o local (Fasold, 1996).

Se presentan a continuación las cuatro situaciones que presenta el autor en relación a bilingüismo y diglosia:

- a) Diglosia y bilingüismo, en la que toda la población sabe hablar A y B, y las dos variedades están distribuidas de la misma manera, como ejemplo se cita a Paraguay, donde el guaraní funciona como lengua Baja y el español como lengua Alta.
- b) Bilingüismo sin diglosia, donde los hablantes usan dos o más lenguas indistintamente en toda situación, ámbito y acto de habla comunicativo.
 Ejemplo: Suiza.
- c) *Diglosia sin bilingüismo*, referida a contextos donde conviven dos o más lenguas, sin embargo, los hablantes y las funciones de las lenguas se mantienen separadas por lo cual no se produce el bilingüismo en los individuos.
- d) *Ni diglosia ni bilingüismo*, para que se dé dicha situación, se necesita una comunidad lingüística muy pequeña, aislada, y socialmente igualitaria (monolingüe). (Fishman, 1995)

Fishman (1995) manifiesta que se debe distinguir claramente la diglosia del bilingüismo. El bilingüismo hace referencia a la capacidad de un individuo de usar más de una variedad lingüística. La diglosia se refiere a la distribución de más de una variedad lingüística en una sociedad para diferentes tareas comunicativas.

Por otro lado, Fishman (1964, 1965, 1968e cit. en Fasold, 1996) plantea el análisis de elección de una lengua sociológicamente. Propone la existencia de ciertos contextos establecidos, llamados ámbitos, donde una variedad lingüística es más apropiada que la otra. Siendo los ámbitos un conjunto de factores como el lugar, tema tratado y los participantes. "Un ámbito típico, por ejemplo, sería la familia. Si un hablante está en su casa hablando con un miembro de su familia sobre un asunto cotidiano, se dice que ese hablante está en el ámbito de la familia. El análisis del ámbito está relacionado con la diglosia, siendo algunos ámbitos más formales que otros" (1996, pág. 280). En una comunidad con diglosía, la lengua Baja es elegida

normalmente en ámbito familiar, la lengua Alta será empleada en un ámbito más formal como es el caso de la educación.

De modo que las instituciones formales se inclinan a formar a jóvenes cada vez más monolingües en una lengua distinta a la de la intimidad o el hogar. Finalmente, la lengua del colegio y del gobierno reemplaza a la lengua de la casa y de la vecindad (Fishman, 1995). Desde el punto de vista educativo, en realidad, "El informe de la Unesco no solo recomienda que la educación inicial se de en la lengua materna, incluso si esta es una lengua vernácula, sino que también recomienda que, se extienda el uso de la lengua materna hasta la etapa educativa más avanzada posible" (UNESCO, 1968: 691cit. en Fasold, 1996).

3.2.3. Alternancia de código

Como se ha visto, la alternancia de código es una característica del bilingüismo individual. Al respecto, Romaine (1996, pág. 54) expresa: "En todas las comunidades multilingues los hablantes pasan de una lengua a otra o variedad".

Sichra, en la investigación realizada en dos comunidades del departamento de Cochabamba, Pojo y Cocapata, encuentra, 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" (2003, pág. 297). Así, presenta la siguente clasificación, tomada de Fasold (1984):

a) Alternancia conversacional, que se refire a la relación e identidad de los hablantes en la comunicación. Cuando el aspecto de los interlocutores provoca la alternancia, "es introducida como recurso estilístico señala cambio de temática durante una conversación o bien posibilita de manera general al hablante la configuración de su acción verbal en la situación concreta" (Sichra, 2003, pág. 315).

- b) *Alternancia metafórica*, cuando el aspecto de contenido de la comunicación provoca un cambio de código con un cambio de temas en la situación concreta.
- c) Alternancia correctiva, puede afectar al aspecto dinámico de la re-definición de los patrones de comportamiento lingüístico, con ella el hablante realiza una modificación dentro del esquema preestablecido de uso del lenguaje.

Fasold puntualiza la diferencia entre mezcla de códigos a alternancia de códigos. Mezcla se refiere, a "que un hablante utiliza elementos de una lengua cuando está empleando basicamente otra lengua. Esos elementos tomados de otra lengua son a menudo palabras, pero también pueden ser sintagmas o unidades mayores" (Fasold, 1996, pág. 276). Si alguien emplea una palabra o sintagma de otra lengua, recibe el nómbre de préstamo o mezcla de códigos. Pero, si una oración posee la estructura gramatical de una lengua y la oración que sigue se construye según la gramática de otra lengua, lo que ha sucedido es un cambio de código.

Appel y Muysken (1996), desde una postura sociolingüística, dan pistas sobre la alternacia, sugiriendo el modelo funcional de Jacobson (1960) y Halliday (1964):

- a) Alternanciapara la *función referencial*, útil cuando se desconoce una lengua o cuando falta un término o un concepto especifico para un tema tratado.
- b) Alternancia para la *función directiva*, útil para el oyente. Puede excluir de la conversación a algunas personas presentes en ella. Puede incluir, en la conversación, a una persona nueva empleando su lengua.
- c) Alternancia para la función expresiva, adquirida, cuando los hablantes adoptan una identidad mixta empleando dos lenguas en una misma situación comunicativa.
- d) Alternancia de la *función fática* (Alternancia metafórica), la alternancia indica un cambio de tono en la conversación.

- e) Alternancia de la *función metalingüística*, usada para comentar directa e indirectamente sobre las lenguas implicadas. Alternancia indistinta de lenguas de un bilingüe mostrando así sus habilidades lingüísticas.
- f) Alternancia de la *función poética*, usada en la alternancia de códigos implicando juego de palabras. Como ejemplo se tienen los chistes. (Appel & Muysken, 1996)

3.2.4. Funciones de las lenguas

Según Lewandowski (1979 cit. en Gleich, 1989, pág. 32) la "lengua es una capacidad propia del ser humano y, a la vez social, es el sistema primario de signos, herramienta del pensamiento y la acción, el medio más importante de comunicación". Por tanto, es una capacidad humana de comunicarse, por lo que la enseñanza de las lenguas y la literatura deben estar orientadas al dominio de diferentes interacciones comunicativas verbales y no verbales y representación constituyéndose en base de toda interacción comunicativa y, por tanto, de cualquier aprendizaje escolar y social. La misma debe contribuir al desarrollo de las destrezas lingüísticas más habituales (escuchar, hablar, entender y escribir) en la vida de laspersonas (Lomas, 1999a).

No solo se trata emitir y comprender un número infinitivamente grande de oraciones en su lengua en una comunidad de habla homogénea (Chomsky, 1957). Sino que la competencia comunicativa implica conocer, no solo los códigos lingüísticos, sino tambien qué decir a quién y cómo decirlo de manera apropiada en cualquier situación dada. En pocas palabras, todo aquello que implica el uso lingüístico en un contexto social determinado (Muriel Saville-Troike, 1982). La competencia comunicativa es ese conjunto de conocimientos y de habilidades que se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización de las personas (dentro y fuera de la escuela) y, por tanto, está socioculturalmente condicionada. (Lomas, 1999a, pág. 33)

Por las consideraciones anteriores, el aprender a usar una lengua no solo se construye de manera gramatical, sino que se aprende qué decir, cómo decirlo, y qué y cuándo callar.

En relación a la función de las lenguas, Luisa Martín Rojo (1995: 38-40), citado en Lomas (1999b), presenta cinco funciones: la *función identificadora*, que permite distinguirse

de otros individuos; la *función delimitadora*, que permite reconocer y delimitar el grupo social; la *función de confrontación o exclusión* referida al hablante que no participa de un dialecto social y se siente excluido cuando sus hablantes lo utilicen; la *función privatizadora*, referida a la creación de unidades léxicas para referirse a realidades que son relevantes para el grupo y finalmente; la *función liberadora*, que hace referencia a las variedades permitiendo la conformación y organización de creencias y valores, tomando como base los propios, sin proyectar sobre ellas prejuicios.

Por otro lado, Corder (1999) manifiesta que la lengua es tan compleja que nadie ha podido explicarla en su totalidad por medio de una teoría completamente congruente y comprensible:

Simplemente tenemos que admitir que la lengua es un fenómeno tan complejo, que ningún punto de vista puede abarcarlo como una totalidad. La pregunta que realmente necesitamos plantear no es cuál de esos dos puntos de vista es "correcto", sino cuál de ellos es útil, cuál es apropiado para la enseñanza de la lengua. ¿Podríamos afirmar que el maestro puede descartar-de una manera segura-cualquiera de esos enfoques sobre la lengua: la lengua como conocimiento, conducta, habilidad, acontecimiento u objeto?. (Corder, 1999, pág. 29)

Siendo un caso real en la enseñanza, muchas veces como educadores dejamos de lado lo social y la variedad de interpretaciones que podemos encontrar en ellas. Ya que, "cuanto más importantes y múltiples son las funciones que cumple una lengua para la gran mayoría de los individuos de la comunidad, tanto mayor es su vitalidad" (Sichra, 2003, pág. 40). La vitalidad de una lengua se constituye en "aquello que hace probable que el grupo se comporte como una entidad colectiva distinta y activa en situaciones intergrupales" (Sichra, 2003, pág. 44).

3.2.5. Elección de lengua

Romaine (1996), en relación a la elección de la lengua, plantea lo siguiente:

Las selecciones hechas por los individuos en su vida cotidiana producen su efecto a largo plazo en las lenguas afectadas. El desplazamiento de una lengua por otra generalmente supone una etapa de bilingüismo (a menudo sin diglosia) como paso previo al eventual monolingüismo en la nueva lengua. El proceso típico es que una

comunidad que era monolingüe se convierta en bilingüe por contacto con otro grupo (en general más poderoso desde el punto de vista social) o mantenga este bilingüismo de forma transitoria hasta abandonar totalmente su propia lengua. (Romaine, 1996, pág. 69-70)

Según la cita anterior, puede mostrarse claramente que las elecciones que hacen los individuos pueden producir efectos a largo plazo, como ser el desplazamiento de la lengua a través de la bilingüización que tiene la meta del monolingüismo de una nueva lengua. Pero, por otro lado, Romaine (1996) sostiene también que "en algunos casos, la mezcla de códigos y la diglosia son fuerzas para mantener el bilingüismo. En muchas comunidades, la alternancia entre lenguas sirve a importantes funciones" (1996, pág. 74). Dichas funciones no suceden al azar, más bien, representan recursos funcionales en la comunicación.

De esta manera, "la elección de una lengua u otra no es arbitraria y no todas las comunidades de habla siguen en esto las mismas reglas. Al hacer la selección, los hablantes realizan lo que podríamos llamar actos de identidad, de modo que eligen los grupos con los que desean identificarse" (Romaine, 1996, pág. 54).

A ello también se suma la noción que plantea Giles (cit, Fasold, 1996) en relación a la adaptación en la conducta lingüística. La cual, por una parte, presenta la *convergencia*, en la que un hablante elige la lengua que parece responder a las necesidades de la persona con quien habla. Por otra parte, el hablante podría no esforzarse por ajustar su habla en beneficio de la otra persona, podría incluso diferenciar al máximo su habla de aquel de la otra persona, es decir, puede no convergir e incluso *divergir*. Esto se manifestará cuando el hablante declare su lealtad a su propia variedad o lengua y se disocie del interlocutor (Fasold, 1996).

3.3. MANTENIMIENTO Y DESPLAZAMIENTO

El mantenimiento según Galdames, Walqui, y Gustafson (2006, pág. 210) significa que "Los hablantes tienen que querer mantener su idioma y tomar decisiones para defenderlo, más que nada a diario".

Otro de los aspectos muy importantes que contribuye al mantenimiento de la lengua es la transmisión de la lengua a los hijos como lengua materna. Transmitir la lengua a los hijos implica heredar toda una forma de vida, conocimientos, valores, legado cultural que favorece la permanencia de la lengua en la siguiente generación. Como manifiesta Fishman (1996, cit. Sichra, 2010, pág. 14) "Las lenguas maternas son auto sostenibles y una nueva generación no espera ir a la escuela para conseguir su lengua materna. La consigue generalmente en la casa, en la comunidad, en la vecindad entre las cosas queridas que forman la identidad del niño."

López (2006, pág. 22), por un lado, sostiene el "desplazamiento y eventual muerte o extinción de un idioma subalterno, como falta de uso, por la superposición de otro idioma al medio de expresión privilegiado social dominante y hegemónico, procesos que no ocurren de la noche a la mañana y, por otro, marcan toda la historia de la humanidad". Por otro lado, se genera desplazamiento lingüístico, si se tiene una lengua B (aja) y se la deja de usar en los intercambios comunicativos por favorecer una lengua A (lta), se enfrenta al proceso de desplazamiento de una lengua. Ésta es la situación que a menudo enfrentan las lenguas indígenas, establecida como lengua B quechua, en ámbitos urbanos la lengua A el castellano desplaza a la B (Gutiérrez, 2011). En este caso, si tenemos a hablantes de quechua de áreas rurales de otras provincias y Punata, al integrarse en áreas urbanas mantienen interacciones en diferentes ámbitos solo en castellano, generando evidentemente el desplazamiento de la lengua indígena. "A la par de los impulsos particulares y familiares de acceder a mejores condiciones de vida económicamente hablando, la visión que se tiene de la ciudad expresa también motivaciones de carácter social; es decir la búsqueda de ascenso social" (Arratia, Guzmán y Sichra 2007, pág. 34). En la migración hay una tendencia fuerte a la adaptación y asimilación, así como el ansia por el ascenso social en diferentes ámbitos. "Siempre es el hablante de la minoría lingüística (tanto cuantitativa como socialmente) el que aprende la lengua de la mayoría y muy pocas veces al revés" (Gleich, 2003, pág. 116). Razones por las que el mantenimiento de la lengua indígena se encuentra en peligro.

3.3.1. Lengua e identidad

Iniciamos el desarrollo sobre la identidad y la lengua con la siguiente cita:

La lengua no es solo un instrumento para la comunicación de mensajes. Esto se hace especialmente patente en comunidades plurilingües en las que varios grupos tienen su propia lengua. Las normas y los valores culturales del grupo se trasmiten por medio de la lengua. Los sentimientos grupales se enfatizan mediante el uso de la lengua propia del grupo, y los miembros que no pertenecen al grupo quedan excluidos de sus transacciones internas. (Giles, 1977. cit. Appel & Muysken, 1996, pág. 23)

En la cita anterior, se manifiesta que la lengua vá más allá de solo constituirse como un instrumento de comunicación. Se la considera como el principal transmisor de normas y valores, además, mediante ella fluyen los sentimientos y adhesiones de grupo. Además de transmitir saberes, por tanto, la lengua puede construir identidad, como manifiesta la autora "el establecimiento de identidades grupales es un proceso dinámico de constantes cambios y redefiniciones, en el cual la lengua es símbolo y vehículo de identidad étnica" (Sichra, 2004, pág. 210).

En contextos multilingües o bilingües, los "actos de identidad" pueden manifestarse como plantea Romaine (1996) al hacer una selección de lengua, los hablantes pueden elegir los grupos con los que desean identificarse. Así, el establecimiento de un acto de identidad está a condicionado por agentes hablantes exteriores.

En cuanto a la identidad, Appel y Muysken (1996, pág. 24) manifiestan, que "Todo aquello que diferencia un grupo de otro constituye la identidad del grupo". Por su parte, Fishman (1997cit. en Appel & Muysken, 1996, pág. 25) plantea tres dimensiones para hablar de identidad grupal o etnicidad:

- a) Paternidad, dimensión más importante, la etnicidad se manifiesta como una constelación heredada, adquirida de padre a hijo, así como ellos lo adquirieron de sus padres, ligada a los sentimientos de continuidad.
- b) Patrimonio, el legado de la colectividad y comportamientos que nos definen como: modelos pedagógicos, música, ropa, ocupaciones específicas, etc. , heredadas de generaciones anteriores.

c) Fenomenología, significado que se atribuye a la paternidad, tiene que ver con las actitudes subjetivas de los individuos hacia su pertenencia a un grupo etnico potencial.

Para Fishman (1977, cit. en Appel & Muysken, 1996), la lengua es el símbolo por excelencia de la etnicidad: la lengua da cuenta de la paternidad, expresa el patrimonio y sostiene la experiencia y percepción de mundo cotidiano.

3.3.2. Actitudes lingüísticas

La actitud se puede definir, "como la valoración de la lengua a partir de criterios estéticos, formales y funcionales, tiene que ver con la opinión que se tiene sobre la lengua, y que se hace extensiva a la comunidad asociada a esta lengua" (Sichra , 2003, pág. 41). El estudio de las actitudes permite un análisis más certero sobre el desplazamiento o el mantenimiento de la lengua. Ya que la actitud se presenta como:

[...] una manifestación social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad, y al hablar de lengua, incluimos cualquier tipo de variedad lingüística: actitudes hacia estilos diferentes, sociolectos diferentes, dialectos diferentes o lenguas naturales diferentes. La actitud ante la lengua y su uso se convierte en especialmente atractiva cuando se aprecia en su justa magnitud el hecho de que las lenguas no solo son portadores de unas formas y unos atributos lingüísticos determinados, sino que también son capaces de transmitir significados o connotaciones sociales, además de valores sentimentales. Las normas y marcas culturales de un grupo se transmiten o enfatizan por medio de la lengua. (Moreno, 1998, págs. 179-180)

Las actitudes no solo son portadoras de formas y atributos lingüísticos, sino que son las que trasmiten significados sociales y valores sentimentales. Se expone a continuación planteamientos por diferentes autores en relación a las actitudes lingüísticos.

Desde la perspectiva individual, Fasold (1996) plantea en el marco de la psicología social las siguientes concepciones:

 a) Concepción *mentalista*, donde la actitud se considera como un estado interno, no observable y además la respuesta en una persona es provocada por algún tipo de estímulo. A ésta se adhieren tres subpartes como la cognitiva (conocimientos, que puede estar en relación a los conocimientos culturales), afectiva (sentimiento, las cuales pueden expresar afecto o rechazo a la lengua) y la conativa (acción, si se muestra o no interés por la lengua).

b) Concepción *conductista*, según ella, "las actitudes se hallan en las respuestas de la gente a situaciones sociales. Sólo se necesita observar, tabular y analizar una conducta manifiesta. Ven a las actitudes como unidades simples". (1996, pág. 230)

Fishman (1995, pág. 167), también "[...] trata de la actitud ante la lengua, particularmente de las actitudes más dirigidas y conscientes respecto del mantenimiento o desplazamiento lingüístico". Así, presenta tres categorías básicas de actitudes lingüísticas:

- a) Conducta de actitud-afectiva, que va desde la lealtad a la lengua, siendo el nacionalismo una expresión de lealtad, hasta el abandono de una lengua de manera consciente. Las lenguas en contextos multiculturales son consideradas como atractivas/no atractivas, propias/impropias, originales/comunes. En sí, a las lenguas se las asigna estereotipos lingüísticos tachándolas de bonitas/feas, musicales/duras, ricas /pobres.
- b) Actuación conductiva explícita, referida a la regulación del uso de hábitos lingüísticos por medio del refuerzo, planificación, la prohibición, etc.
- c) Conductas cognitivas, en relación con cada una de las anteriores, pone en consideración la conciencia lingüística, el conocimiento lingüístico, percepciones grupales relacionadas con la lengua, etc.

Por tanto, cada uno de los aportes nos guiará en el análisis de las actitudes que se presentan en torno a la comunidad educativa y sus familias.

3.3.3. Bilingüismo en la familia

En relación a la familia bilingüe, Siguán & Mackey (1986) describen y clasifican distintos tipos de familias. La primera forma de clasificación toma en cuenta la lengua de los miembros de la familia:

- a) Padres de familia tienen cada uno otra primera lengua, por ejemplo, quechua y aimara, pero conocen las dos y utilizan con sus hijos ambas de manera alternada.
- b) Padres de familia tienen distintas primeras lenguas, pero emplean solo una de ellas como lengua común. En matrimonios interétnicos, donde un miembro es de lengua materna castellano y el otro de lengua indígena, prevalece usualmente el castellano en la comunicación familiar.
- c) Padres de familia tienen una lengua común, pero otros miembros (por ejemplo, abuelos) de la familia hablan otra lengua.

Segundo, se puede tener en cuenta la relación entre la lengua o las lenguas usadas en la familia y las lenguas usadas en el exterior, presentando las siguientes posibilidades:

- a) La familia es bilingüe y el exterior es también bilingüe y las lenguas empleadas en la familia coinciden con las del exterior.
- b) La familia es bilingüe; el exterior también y las lenguas empleadas en la familia coinciden con las del exterior. Pero, existe la posibilidad que en situaciones diglósicas la lengua más empleada en la familia sea la lengua débil en la sociedad exterior, y a la inversa.
- c) La familia es monolingüe, pero la lengua que se emplea en la familia es distinta a la lengua de la sociedad exterior. Que la familia sea monolingüe no significa que no conozcan la lengua del exterior. Sino que, lo que caracteriza a esta situación, es que no la utilizan en sus relaciones familiares, a pesar de que la lengua penetre en el interior de la familia de diversas maneras, entre ellas:

visitas, amigos, radio, televisión. Si en el exterior se usan varias lenguas, la mayor penetración será de la dominante.

Por tanto, habrá algunos miembros de la familia que usarán preferentemente la antigua lengua y otros la lengua nueva, y otros utilizan ambas lenguas indistintamente según a quién se dirijan. Los hermanos pueden hablar entre ellos en la lengua exterior y en la antigua con sus padres. Otros padres, de la misma manera, usan la lengua antigua para dirigirse a los abuelos. "La penetración de la nueva lengua acostumbra a ocurrir más bien a través del hombre en la medida en que éste trabaja fuera del hogar y a través de los jóvenes en la medida en que tienen mayores contactos intralingüísticos. También este tipo de familias es muy abundante en las situaciones de inmigración" (Siguán & Mackey, 1986, pág. 58). Naturalmente la familia utiliza la lengua actual de su lugar geográfico y en su nivel social. Incluso en el interior de la familian coexisten lenguas estándar/dialectal, culta/vulgar.

3.4. ESTUDIOS EMPÍRICOS

Conde Marquina (2014), en su trabajo Usos del quechua en Layo, K'anasuyupi, Cusco, realiza la investigación sociolingüística de corte etnográfico sobre el uso del quechua en la comunidad bilingüe (quechua y castellano) de Taypitunqa, en el distrito de Layo de la provincia alto andina de Canas en la región de Cusco. El objetivo fue analizar el uso del quechua de jóvenes en distintos ámbitos institucionales y comunitarios.

La autora manifiesta que en la Puna reside la población adulta anciana con alta lealtad al quechua, además considerada como reserva territorial del quechua. Por otro lado, a El Centro le caracteriza la alternancia (mezcla y préstamo), la preponderancia temática en la elección de uno u otro idioma, el uso indistinto y constante en los diferentes ámbitos (hogar, comunidad y colegio) de los dos idiomas. En cuanto al tercer ámbito, lo denomina como "Contexto imaginario" que muestra una visión desigual por la cual se relaciona al quechua con el mundo tradicional y el castellano ligado al mundo "moderno".

No obstante, también encuentra puntos entre el plano práctico y discursivo que favorecen y desfavorecen el mantenimiento del quechua. Las experiencias negativas o las positivas vividas con el quechua y sus referencias de origen de los jóvenes influyen en la planificación lingüística a nivel personal, familiar y comunal en Taypitunga. Por otro lado, existe una aceptación y requerimiento de la literacidad en quechua y castellano, por lo cual, los hablantes realizaron avances iniciales en estas aspiraciones de forma personal y grupal. Sin embargo, existen necesidades en relación a la bilingüización de todas las instancias de la zona, enseñanza de calidad de la escritura, lectura en quechua y castellano (Conde, 2014).

Terán Santiesteban (2006) en su trabajo La enseñanza de la lengua quechua en el sistema educativo escolar del área urbana de Tiquipaya, realiza la investigación de corte etnográfico en la población estudiantil del tercer ciclo de las unidades educativas Salomón Pomero y Magdalena Postel del núcleo de San Miguel en el área urbana de Tiquipaya, Cochabamba.

La autora concluye que la enseñanza del quechua como L2 no responde a las necesidades de la población. Los padres de hijos bilingües y de los que no hablan quechua esperan que los maestros motiven a los estudiantes a usar el quechua como medio de comunicación y aprendan a no avergonzarse de ser hablantes del quechua o hablar la lengua. Para los maestros, la asignatura se ha incorporado para enseñar a leer y a escribir, por tanto, deberían considerar qué competencias tendría quedesarrollar el estudiante bilingüe como L2 y qué competencia deben desarrollar los que sólo hablan castellano. Que en la escuela se recobre el status social del quechua, siendo hablado por todos, que exista una necesidad de usar la lengua y desarrollar una tradición gráfico comunicativa en quechua.

También considera que la diversidad lingüística de los estudiantes no sería ningún problema para las clases de quechua, si los bilingües formaran pares expertos para que aprendan a hablar en quechua y las clases no solo sean para enseñar a leer y escribir en quechua sino para usar la lengua como medio de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la lengua no tiene el mismo valor curricular que otras materias del currículo académico, no se cuenta con

una planificación de status. La mayoría de los maestros no conocen las teorías para enseñar la lengua como L2, enseñando la lengua con un enfoque gramático-traducción. De ahí que plantea la necesidad de que los maestros usen el quechua como instrumento de enseñanza para transmitir conocimientos. Así mismo, nos da a conocer que los maestros piensan que al enseñar a leer y escribir en quechua, piensan que están trabajando sobre cultura. Lo que no es así, la escuela debe contribuir a trabajar con las vivencias de su contexto y acabar con actitudes discriminatorias hacia la lengua quechua y sus hablantes.

Capítulo 4: Presentación de resultados

En este capítulo se presenta los resultados del estudio de campo divididos en dos partes. La primera parte corresponde a la contextualización al Municipio de Punata, la Unidad Educativa 18 de Mayo. En la segunda parte, muestro los hallazgos en relación al uso del quechua en los distintos ámbitos según se formula en los objetivos, es decir ámbito colegial, laboral y familiar.

4.1. PUNATA - PERLA DEL VALLE

Ilustración 1: Foto del Municipio de Punata, septiembre 2014



Fuente: Propia

Punata es una provincia del departamento de Cochabamba; cuenta con una población aproximadamente de 54. 409 habitantes (Censo 2012), hay muchos migrantes de otras comunidades del Valle Alto y del llamado Conosur (Provincias del sur del departamento de Cochabamba). Así mismo se presenta migración a otros países.

Punata es llamada Perla del Valle por la gran riqueza de agricultura y producción que tiene, es un Municipio estratégico para el desarrollo. En relación a la agricultura, sobresale la producción de diferentes variedades de maíz, especialmente valorada para la elaboración de la chicha, que es distribuida en el lugar y otros lugares del departamento e incluso

interdepartamentalmente. Otro aspecto que sobresale es la elaboración de los rosquetes, mismos que son comercializados en el sector y de manera consecutiva son comercializados en otras ferias alejadas del lugar. Pero también existen la producción de papa, crianza de animales y otros.

El principal movimiento socioeconómico se da en la feria, que se realiza todos los días martes. Muchos comerciantes del lugar salen a realizar la venta de sus productos y también llegan comerciantes de otras comunidades o provincias cercanas a Punata. También se hacen presentes los comerciantes de Cochabamba con la venta de diferentes productos. Por otro lado, se manifiesta que "Punata es una vaca lechera, porque da todos los recursos. Punata es un Municipio estratégico para el desarrollo. Se entrega Unidades Educativas con proyección ya que acopia a mucha gente, que si hubiera censo actualmente cuenta con población extensa, muchos son de otras comunidades que quieren alejarse y tener otro tipo de roce" (Carpio, 2014).

A nivel social, Punata muestra atención de los pobladores de la región que requieren servicios de la alcaldía, cooperativas, hospitales, parroquias y otros. El principal lugar de movimiento social es la feria que acoge a muchos del lugar, pero también de comunidades, provincias y otros departamentos, que por situaciones de compra o paseo, se encuentran en el lugar desde las personas mayores, jóvenes y niños. Es un espacio de encuentro familiar. La vestimenta de las personas es reflejo de diversidad, muchas mujeres aún visten la pollera, el sombrero y la abarca, varones que llevan la ropa tradicional de la agricultura del lugar; tanto mujeres y varones llevan las ropas modernas, falda, pantalón, etc. Las lengua es una característica comunicativa del lugar, la mayoría de las personas se comunican en quechua, algunos conversan en quechua y castellano y otros solo el castellano.

Existe un sincretismo cultural, en el que se combina lo propio de la comunidad en acontecimientos religiosos, como en la festividad del Señor de Milagros en la Plaza principal 18 de mayo en el mes septiembre. En Corpus Cristi se realiza una procesión con alfombras florales. Hay una confluencia grande a nivel social con la participación de personas de

diferentes edades e incluso estudiantes se hacen presentes en la participación de presentación de alfombras florales. La iglesia participa muy activamente con los catecistas, jóvenes que se preparan para la primera comunión y confirmación. Las familias aprovechan para participar de esta actividad, que incluye una procesión después de una misa que se realiza al medio día, donde pasantes y otras personas concurrentes recorren la plaza acompañada de una banda.

A nivel educativo, Punata conforma una Dirección Distrital de Educación. Existen Colegios del nivel secundario, primario y nivel inicial. Muchos de los estudiantes son hijos de personas que viven en comunidades cercanas, alejadas de Punata y de otras provincias cercanas como Arani, quienes asisten por elección propia; u otras alejadas como Mizque, carrazco y Tiraque. Al no contar con escuelas secundarias en su comunidad, los jóvenes asisten a los colegios que se encuentran en la cuidad de Punata. También cuenta con el Instituto Politécnico Universitario (IPU), dependiente de la Universidad Mayor de San Simón, por otro lado también cuenta con universidades privadas (Universidad Latinoamericana "ULAT") e Institutos (Tecnológico Nacional Ceicom - Z. Punata, Instituto Técnico Del Valle Alto Iteva) para la formación. Además, están cerca las normales deParacaya (Escuela Superior de Formación de Maestros "Manuel Asencio Villarroel" ESFM-MAV) y Vacas (Escuela Superior de Formación de Maestros Ismael Montes) donde los estudiantes concluyen estudios superiores a nivel magisterio.

4.1.1. Comunidad educativa 18 de Mayo

Ilustración 2: Foto del colegio 18 de Mayo del nivel secundario, noviembre 2014



Fuente: Propia

La Unidad Educativa brinda una formación al nivel primario durante la mañana con el nombre de Dr. Andrés María Torrico, fundada el 1 de marzo de 1953. El colegio que brinda formación al nivel secundario durante la tarde con el nombre de 18 de Mayo fue fundado el 18 de Mayo de 1957, que si bien inició como un Liceo de señoritas, con las nuevas predisposiciones el colegio abrió las puertas a estudiantes de ambos géneros. Cuenta con una infraestructura amplia, una sala de computación para estudiantes de 1° a 3° de secundaria, de música, laboratorio de física y química, patio respectivo, espacios deportivos y kiosco. Aún se sigue realizando la construcción de otros espacios.

Cuenta con los siguientes cursos con sus correspondientes paralelos y cantidad de estudiantes, descritos a continuación:

Tabla 4: Cursos del nivel secundario 18 de Mayo

Cursos	Paralelos y cantidad de estudiantes				Total
Primero	A - 36	B- 37	C- 33	D-35	141
Segundo	A - 38	B- 34	C- 39	D-34	145
Tercero	A - 31	B- 29	C- 35	D-33	128
Cuarto	A - 41	B- 41	C- 41		123
Quinto	A - 29	B- 28	C- 31		68
Sexto	A - 44	B- 38			82
Total					687

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Unidad Educativa (2014)

El cuadro muestra que se tiene una población total de 687 estudiantes de nivel secundario, quienes asisten con uniforme y se rigen por reglas dentro la unidad. La regente y los estudiantes del último año de estudio colaboran con el control de ingreso. Cuenta con un plantel administrativo, director, secretaria, regente y portera; un plantel docente de profesores y profesoras que tienen una formación a nivel magisterio con su respectiva especialidad, algunos cuentan con licenciatura del Profocom; cuenta también con una junta escolar (presidente, vicepresidente, secretaria de actas), actualmente consejo de padres de familia de la cual se requiere un acompañamiento más continuo (Ent. del Carpio. 1/12/2014), detallada a continuación:

Tabla 5: Plantel docente y administrativo 18 de Mayo

Plantel	Cargo	Nº	Grado de formación	
Administrativo Director			Licenciatura	
	Secretaria	4	Técnico medio	
	Regenta Portera		Técnico medio	
			Bachiller	
Docente	Docente Carga horaria completa		Licenciatura	
		19	Técnico Superior	
	Carga horaria por horas	5	Técnico Superior	

Fuente: Elaboración propia

En el área pedagógica, la Unidad Educativa estaba enmarcada en la Reforma Educativa Ley1565. Posteriormente, se dio la incorporación progresiva de la nueva Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez Ley 070, hasta el 2014. La materia de quechua se incorporó de primero a tercero así como las áreas técnicas. Durante la gestión 2015, se estableció implementar la nueva Ley educativa al 100% desde primero a sexto de secundaria, enmarcada en el currículo base e implementando en las diferentes áreas y asignaturas el currículo regionalizado. "La lengua originaria y la castellana están fusionadas, de acuerdo a la carga horaria, estas asignaturas tienen que estar fusionadas y es de primero a sexto de secundaria" (Carpio, 2014), contemplada en el programa de estudio de secundaria en el área de comunicación y lenguas.

4.2. DISTINTOS USOS DE LA LENGUA ENTRE LO FORMAL E INFORMAL DEL ÁMBITO COLEGIAL

En la Unidad Educativa del nivel secundario 18 de Mayo, se manifiesta un uso diferenciado del quechua, según el espacio y el actor que se encuentra en la misma. Según el espacio, dentro del aula, el uso predominante del castellano es evidente, ya que solo unos docentes generan el quechua dentro del aula; el quechua de los estudiantes se manifiesta solo de manera confidencial. Por otro lado, el uso del quechua según el actor dentro y fuera del aula, con la presencia de los padres de familia, muestra un panorama diferente. A esta diferenciación de uso, se suman las concepciones que generan desplazamiento del quechua.

4.2.1. Entre profesores y estudiantes

La mayoría de los educadores interactúan en castellano durante el desarrollo de las clases con los estudiantes de 5to C, aunque la mayoría de los educadores sea bilingüe: "La lengua quechua, en este caso, podríamos estar hablando de cuatro que no hablan, pero la mayoría sí hablamos, entendemos, la mayoría habla, pero no al 100%" (Ent. del Carpio. 18 de Mayo. 5/06/2014). Sin embargo, los profesores utilizan el castellano como medio de interacción en el saludo, instrucción, explicación, dictado, ejemplificación, llamada de atención y advertencias, exposiciones, evaluaciones y otros.

En las siguientes observaciones dentro del aula se puede ver ejemplos de dichas interacciones, con énfasis en el uso dominante del castellano e inevitablemente el desplazamiento del quechua. En el saludo, "Ni bien ingresa la profesora al curso les saluda en castellano: buenas tardes jóvenes y (los jóvenes de inmediato se paran) responden buenas tardes profesora..." (Ficha de observación. Historia. 28/10/14). En cuanto, a la instrucción, surge lo siguiente "La profesora da instrucción en castellano, les dice: realizarán su autoevaluación en el primer periodo y en el segundo revisaré los cuadernos" (Ficha de observación. Historia. 09/09/14). De la misma manera, el desarrollo de contenidos es en castellano: "Hallar el valor mínimo de cada uno, hallar el valor mínimo de cada uno de las siguientes expresiones..." (Ficha de observación. Matemáticas. 11/11/14). Y, en cuanto a las

llamadas de atención, igual "La profesora dice: atención, silencio, vamos a avanzar" (Ficha de observación. Física. 31/10/14). Para terminar, con algunas ejemplificaciones mientras se desarrolla la autoevaluación de los estudiantes, la profesora dicta los indicadores de autoevaluación en castellano, de la siguiente manera:

En la dimensión del:

Ser:

Participo activamente.

Soy solidario y colaboro a mis compañeros.

Saber:

Tengo conocimientos claros.

Conocimientos antiguo de espacios.

Hacer:

Realizar las actividades.

Desarrollo de actividades.

Procuro que mi cuaderno y mi presentación esté a iniciativa y creatividad.

Hago lo posible para aprender.

Decidir:

Asumo, qué opino del pago, Bono dignidad y elecciones.

Disposición en participar en el colegio, desfiles, ferias y presentaciones.

Lo que aprendo se queda o comparto con mi comunidad. (Ficha de observación.

Geografía. 10/09/14)

Se observa que la lengua predominante de la mayoría de los profesores en aula es el castellano. Lo que, afirma que la realidad es más fuerte que los deseos y anhelos de mantener el quechua en el nivel secundario en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El uso de la lengua en espacios escolares (Arratia, Guzmán, y Sichra, 2007) sigue perpetuado por el imaginario negativo que se tiene del quechua. Los profesores para el desarrollo de actividades en espacios formales (Ferguson, 1972 cit. en Fasold, 1996, págs. 71,72) eligen la lengua Alta castellano (Fishman, 1995), siendo una clásica evidencia de diglosia.

Veamos la explicación del Director sobre el quechua en las aulas:

Poco, es que con esta nueva Ley, que es nuevo. Antes era complicado manejarlos, porque había papás, que decían: por qué, cómo, porque le estoy trayendo aquí, no quiero que hable quechua, quechua habla en mi casa, es suficiente. Le estamos alejando y queremos que aquí, Punata es una ciudad, entonces quiero que un poquito tengan experiencia, si van a ir a la cuidad también, entonces, ese tipo de reacciones había. Pero, con esta Ley vemos que obviamente nosotros podemos respaldarnos, ellos pueden venir a reclamarnos y nosotros podemos decir: señor, pero si el

Ministerio está indicando esto, entonces tenemos que recuperarlo. (Ent. del Carpio. 5/06/2014)

Como se puede apreciar, en la anterior cita, el director manifiesta que antes, los padres de familia enviaban al colegio a sus hijos para castellanizarse, tener más experiencia y enfrentarse a contextos urbanos. Por lo tanto, los maestros lo asumen ante sí mismos aunque la Ley y la Constitución establezcan ahora el quechua como una lengua oficial más.

La mayoría de los educadores saben hablar quechua, aunque les falta reconocer y aceptar que se pueden equivocar, que eventualmente saben menos que los alumnos. Así, existe un excesivo perfeccionismo o purismo relacionado con la lengua indígena. De ahí, mejor ni hablarlo a hablarlo mal, como se sustenta en la siguiente entrevista:

Conocer la lengua más, es que pasa, por ejemplo, yo no puedo hablar puro quechua, sino lo voy a mezclar, no tengo esa capacidad de hablarlo todo en quechua, no? Entonces, lo mezclamos. En Punata hablan quechua y les entiendes claro, si tú hablas en la clase y los chicos saben, se te van a reír, entonces, no puedes equivocarte. Si en la clase hablas y te equivocas, se te ríen los chicos, entonces, tenemos miedo a que nos equivoquemos, no? Cuando estamos dando nuestra materia, si te has equivocado, te van a decir "profe, se ha equivocado", entonces, qué vas a decir? Hablan quechua algunos, se van a reír y van a hacer comentario entre ellos, entonces, nos falta a nosotros. (Ent. del Carpio. 5/06/2014)

También se suman las apreciaciones de los profesores sobre por qué hacen énfasis en las interacciones en castellano y por qué no en quechua, lengua de los estudiantes. Según la entrevista en el área de Lenguaje y Comunicación, ante la pregunta planteada se sostiene lo siguiente: "En la materia de literatura no, cuando tenemos que participar en concursos de poesía de quechua, entonces tocamos, trato de conseguirles algún material... cuando estoy frente a los chicos, no puedo, no me sale el quechua, con el estudiante ¿qué tengo que decir? No sé, se me van a veces las palabras, ah, ya cuando comienzan ellos, ah, ya no, debe ser la falta de costumbre frente a ellos con el quechua, ¿no?" (Ent. Mina Lupán, 24/11/2014). Otro profesor comparte que no habla quechua en aula: "No, como le dije, es raro, más sería para su risa de los chicos ¿no? por el momento no" (Ent. Catari. 25/11/2014). Tal como manifiesta Romaine (1996, pág. 77), la alternancia entre la lengua de prestigio y la lengua desprestigiada en el proceso de enseñanza y aprendizaje está socialmente vetada, actitudes que según Baker

(1993, pág. 30) afectan el mantenimiento, la restauración, la sustitución o la muerte de una lengua. Pese a las condiciones favorables que propugna la ley educativa, aún la institución formal tiende a formar estudiantes cada vez más monolingües en una lengua distinta a la de su intimidad o el hogar, reemplazando a la lengua de la casa y de la vecindad (Fishman, 1995, pág. 131). Muy al contrario de lo establecido por UNESCO (1968 cit. En Fasold, 1996), que declara el uso de la lengua materna hasta la etapa educativa más avanzada es posible.

No obstante, hay profesores quienes hablan en quechua frente a los estudiantes en distintas proporciones y con características particulares.

En la materia de Educación Cívica, "Un día muy interesante y de sorpresa porque volvió el profesor que observé en el primer trabajo de campo. Desde el primer momento, el profesor entró saludando a los estudiantes en quechua. ¿Imaynalla? [¿Cómo están?]" (Diario de campo. 8/10/14), y durante el inicio de actividad realiza una dinámica con los estudiantes mientras habla quechua para dicha interacción, como se presenta en una extracción de la observación. "Da instrucción de la dinámica en quechua dice: Colegio muyumuychis ¡usqayta! [Vayan a dar una vuelta el colegio, ¡rápido!]. Cipriana se queda porque cojea de su pie, se lastimó la planta con vidrio. El profesor le dice: ¿imawan ruwakunki? [¿con qué te lastimaste?] y Cipriana le contesta en castellano: con vidrio." (Ficha de observación. 8/10/14). Esta iniciativa de hablar quechua en la materia de Educación Cívica surge a raíz de lo que el profesor manifiesta en la entrevista:

Mira que creo que cada uno tiene su importancia. Quizá desde mi anécdota de la pedida de mano: [...] cuando vine a pedir la mano de mi esposa aquí en Punata, ella me dijo 'tienes que hablar en quechua' y le dije 'no voy a poder', mirando el suelo dije 'no voy a poder'. Entonces, no sabía qué hacer, preocupado, un grupo de personas mayores miraba 'a ver qué voy a decir', entonces dije dos o tres veces (no, no puedo) y estaba sentada a mi lado y me decía 'tienes que hacerlo. Puedes hacerlo, porque si no, no te van a entender' y pucha quise salir al baño así, a tomar aire y todo. Entonces, me puse un poco fuerte, empecé a hablar y hablé tal vez unos cinco minutos, porque se me entrecortaban las palabras. Eso nunca, una anécdota olvidada, pero que ahí estaba, ahora que analizo tiene que ver algo, parece que me despertó algo. Pero, sin duda lo más importante es poder haber entendido la filosofía de lo que es EIB ¿no?. (Ent. Condori León. 5/06/2014)

En otra oportunidad, nuevamente se muestra el quechua en una dinámica y recomendaciones antes de resolver una evaluación, como se aprecia a continuación:

Profesor: Espero que no tarden, porque yo voy a empezar a dictar ya no más. Suyayyy, suyariy, Alex, saca tu lápiz. Ya, kuyuychiq, kuyuychiq. No se pueden ir a copiar, no se pueden apoyar a la mesa. Imataña qawarisankichiq ummm mana yachaspalla. Nombre, curso, suyay tata Clemente, jajaja jijiji jejejeje (tukuy yachakuqkuna asirpakunku) nisaykichiq, mana kanchu chay samaykichiq.Ni pita munanichu, samariku kanchu? nispa tapunanta, manañapuni tinkusanchiqchu, ichaypis kunanmanta pacha mana tinkusanchiqchu. Qipan tinku kunan día jinaqa, yachasqayman jina tiyan actividades, ichapis kayman mana jamusaqchu actividadespaq, waqllakunayku kayku. Pero, jamurqusaq juk ratito, kunan día mana kusa qamqa chay notaykiqa, waqaypis, kunan día solucionayki tiyan, sut'ichanayki chay calificación nisqata, sut'ichanayki chaywan pasanayki, evaluación kanqa primero tapuykunas, chaymanta kutichana, tukunapaq kanqa autoevaluación nisqata. Manachá kanqachu llakiykuna kay cívica nisqapi, piskunacha sinchi khillas kanku paykunallaschá, llamk'arinan kachu.

[Espero que no tarden, porque yo voy a empezar a dictar ya no más. Espera, esperá, Alex, saca tu lápiz. Ya, muévanse, muévanse. No se pueden ir a copiar, no se pueden apoyar a la mesa. Qué ya también están mirando ummm, sin saber. Nombre, curso, espera papá Clemente jajaja jijiji jejejeje (todos los estudiantes se ríen), les diré, no tienen su recreo. No quiero que nadie me pregunte diciendo, hay descanso? Ya no nos encontraremos siempre, tal vez desde hoy ya no nos encontraremos. En el próximo encuentro como hoy, a lo que sé hay actividades, talvez no venga aquí para las actividades, nos tenemos que llamar. Pero, vendré un ratito, si hoy día no va a estar bien tu nota, llora aunque sea, hoy debes solucionar, tienes que aclarar la llamada calificación, tienes que aclarar con eso pasarás, va a haber evaluación, primero preguntas, después evaluación oral, para terminar habrá autoevaluación. No creo que haya preocupación en la materia de Cívica, solo los flojos de poto pesado, ellos nomás, trabajemos]. (Ficha de observación. Cívica. 19/11/14)

En la anterior cita, existe un quechua fluido en la interacción con los estudiantes: a inicios, el profesor se dirige en castellano y quechua, también hace algunos préstamos del castellano convirtiéndose la mezcla de códigos en fuerza para mantener el bilingüismo (Romaine, 1996). Además, la alternancia entre lenguas puede responder a diferentes funciones.

Ante esta situación de habla del quechua, muchos estudiantes, a pesar del miedo que dicen manifestar, mencionan hablar quechua con los siguientes profesores, como nos comparte Albertina "también, ehh con el profesor de Educación Cívica, también de Artes Plásticas y así" (Ent. Ovando. 24/11/2014). Sin embargo, es evidente que el quechua se emplea para aspectos

informales y de manera restringida, referidos a juegos, recomendaciones, llamadas de atención, acuerdos y para amedrentar a los estudiantes (Ferguson, 1972 cit. en Fasold, 1996, págs. 71,72). Así se provoca el sentimiento del miedo en los estudiantes para poder expresarse libremente en quechua, estableciendosé el silencio en los estudiantes.

En la materia de Artes Plásticas también se habla el quechua para llamar la atención a los estudiantes, de la siguiente manera:

Profesora: Muy bien jóvenes y señoritas. (Siguen haciendo bulla los estudiantes) a ver, a ver ch'inma chukuychiq, ari ch'inma chukuychiq [siéntense en silencio, si siéntense en silencio]. Voy a nombrar a los siguientes alumnos, ellos no se de qué manera van a solucionar su nota, tienen una cuenta pendiente conmigo. A ver chuuuusss. Personalta nini. A ver uyariwaychiq [Dije personal. A ver escúchenme] les voy a mencionar Lidia es la primera a la cabeza, luego viene Edwin Baltazar. (Ficha de observación. Artes Plásticas. 19/11/14)

La profesora en la materia habla quechua tomando préstamos del castellano e igual en esa interacción es aceptada por los estudiantes y se genera una conversación amena y en confianza, generandosé alternancia de código (Romaine, 1996, pág. 54). La profesora pasa de una lengua a otra en la misma expresión, alterna castellano y quechua para llamar la atención a los estudiantes y nombrar a los estudiantes que deben solucionar su nota. Appel y Muyskey (1996) plantean como alternancia para la función expresiva, cuando la profesora adopta una función mixta empleando dos lenguas en una misma situación comunicativa. Por otro lado, el quechua también se manifiesta para lograr acuerdos con los estudiantes y asegurar que algo sea cumplido, así:

Profesora: He estado averiguando, qullqisituta churanaykichiq tiyan, pero, qamkunapaq kanqa. Banerta ruwachisunchiq, kaymanta jaqay k'uchukama.

[He estado averiguando, tienen que poner platita, pero va a ser para ustedes, haremos hacer un baner, de aquí hasta el rincón].

Orlando: Profesora imapaq ruwachisunchiq? (los estudiantes se ríen y la clase se hace muy amena y confianza). [Profesora, para qué haremos hacer]

Profesora: A ver, uyariway [A ver,escúchame]. (Ficha de observación. Artes Plásticas. 19/11/14)

La cita anterior muestra que la negociación de algunas situaciones puede generar un espacio del quechua entre profesores y estudiantes. Tal es el caso de la profesora y de Orlando,

quienes llegan a entablar un diálogo corto, como se aprecia en el anterior extracto de la observación. La alternancia de código puede ocurrir en cualquier situación, entre profesora y estudiante incluso con diferentes capacidad de segunda lengua (Sichra, 2003, pág. 297). En este caso, se genera alternancia conversacional donde se manifiesta la identidad de los hablantes en la comunicación (ibid).

Esta situación muestra claramente que, para hablar quechua, no es necesario lo perfecto y puro del quechua, ésta es una forma de generar lo oral, la confianza y la pérdida del miedo ante las conversaciones del quechua dentro del aula. Además, la complementación del afecto en esta interacción hace que se fortalezca el diálogo en quechua, como expresa la profesora a continuación:

Profesora: Bien yachankichiqña wawas, kaymanta juk makiykama juk metrolla, al año wataman chayta yachasunchiq hastawan, porque estudiasunchis metrosta, diametrusta, el perímetro del colegio también vamos a hacer, vamos a saber cuántos metros existen, en escala vamos a reducir. [Bien ya saben hijos, de aquí hasta mi otra mano es un metro, al año eso aprenderemos más, porque estudiaremos el metro, diametro, el perímetro del colegio también vamos a hacer, vamos a saber cuántos metros existen en escala vamos a reducir.]. (Ficha de observación. Artes Plásticas. 19/11/14)

La motivación de hablar quechua surge a raíz de una experiencia personal de aprendizaje de la lengua, cuando su esposo le decía: "[...] aprende y escucha, no es difícil y él me enseñaba en las noches, así yaykumuy, tiyakuy, kaytaruway, imapi yanapasayki esto que el otro [entre, siéntese, esto hace, en qué le ayudo], yo aprendí de él, ahora sí, yo puedo ganarle a él hablando" (Ent. Ordoñez Valdivía. 27/11/2014). Desde entonces, reconoce la importancia de hablarles a los estudiantes "a mí escucharme hablar para ellos es divertido y hay varios alumnos que me contestan en quechua, y así les complace a algunos y otros se me matan de risa, 'profe, usted está hablando quechua', me dicen y 'sí' les digo. Alguna vez hay que poder hablar con ellos, lo que antes ¿no? y en la actualidad es muy necesario para comunicarnos con el área dispersa, es muy necesario..." (Ent. Ordoñez. 27/11/2014). En esta situación encontramos el quechuañol, que según Sichra (2003, pág. 115) "se caracteriza por una cantidad

de préstamos léxicos". Se emplean morfemas y lexemas castellanos añadidos a las unidades quechuas, la profesora realiza adición de morfema castellano a raíz quechua, emplea el pluralizador del castellano s (wawas; 'bebés) en lugar del sufijo plural quechua –kuna. También realiza préstamo de complementariedad semántica con las expresiones propiamente quechuas (metrolla, estudiasunchis, metrosta, diametrosta: 'metro no más, estudiaremos, los metros, los diámetros') sufijos – lla (no más sufijo limitativo), - wan (instrumental, acompañamiento), -n (terminación de verbo, tercera persona) – chik (sufijo que indica plural), –ta (acusativo).

Como se puede ver, en la materia de Educación Cívica y Artes Plásticas, el quechua que emplean los profesores para ciertas situaciones, ya sea para dinámicas, recomendaciones, acuerdos, expresión de aprecio, es fluido, se genera alternancia (Romaine, 1996) y se expresa el quechuañol (Sichra, 2003). Pero existe la ausencia de habla constante del quechua como instrumento de comunicación, desarrollo y producción de saberes y conocimientos en la formación de los estudiantes en todo el proceso pedagógico, permitiendo que la castellanización avance. Sin embargo, el quechua surge así, a partir de lo que comentan "yo no me siento tan solo, la verdad me he dado cuenta que, desde que soy muy útil en estas cosas de innovación, no me siento solo yo, siento que si tengo treinta alumnos, los 30, 5, 2 o al menos unito, me va a expresar en quechua o por lo menos me va a saludar una satisfacción" (Ent. Condori. 5/06/2014). Los aliados principales para generar el quechua son los estudiantes. Como también nos comparte la profesora: "Hablan por ejemplo en quinto c, por ejemplo la señorita Cipriana habla perfectamente el quechua, yo hablo con ella, luego Lidia también habla, habla Adriana, Miriam, habla Elmer, aquí en el otro curso Cristian, Judith, bueno, puedo mencionarle varios nombres de los que hablan, yo me comunico con ellos" (Ent. Ordoñez. 27/11/2014).

4.2.2. Entre estudiantes

El quechua en la interacción entre estudiantes varía de acuerdo a la formalidad de la siguiente manera. Por un lado, cuanto más formal es el desarrollo de la clase en relación al avance de contenidos, entre ellos se comunican en castellano en las diferentes áreas. En algunas materias, después de la presentación de exposiciones de sus compañeros y participar con preguntas, utilizan castellano de la siguiente manera:

Exposición de un estudiante sobre:

El departamento de Santa Cruz, su comida típica, danza típica y vestimenta.

Max: Ahhh, el plato de majadito de qué departamento es?

Diego: De Santa Cruz pues...

Baltasar: Tú estas viniendo de Santa Cruz, ¿no ve? ¿Cuántos años has estado en Santa

Cruz?

Max: Un año.

Baltasar: Pregúntale pues cosas raras que solo tú sabes de Santa Cruz. (Ficha de

observación. Música. 7/11/14)

De la misma manera, en su interacción con la vendedora del kiosco en el colegio se comunican en castellano, así: "Al comprar en el kiosco lo hacen en castellano. Como: un oreo, un refresco y una empanada, un dulce, una papa frita..." (Ficha de observación. 4/11/14). Se sigue generando la castellanización de los estudiantes en la formalidad que marca el dominio escuela, provocando en la Unidad Educativa situaciones de diglosia entre el quechua y el castellano donde el castellano goza de prestigio al ser herramienta de educación (Fishman, 1995).

Por otro lado, cuando más informal son sus interacciones y no existe la presencia de profesores, el quechua sale más seguido entre sus conversaciones, chistes, imponiéndose la función del juego que se generan entre compañeros. "Los estudiantes hablan en quechua cuando no hay avance formal como: "Ñuqa mana uyariymanchu ni imata" [yo no escucharía nada], le dice a su compañero" (Ficha de observación. Música. 7/11/14). En otra situación, de igual manera, mientras la profesora de matemáticas sale por un momento, a Cipriana le preguntan: "Qué se dice protestar en quechua? y ella responde thuthu" (Ficha de observación. Matemáticas. 28/10/14). A esto también se suma lo que manifiestan los estudiantes del quechua

en las interacciones entre ellos, Cipriana "Y aquí en el colegio hablamos quechua, en el curso también hablamos en quechua, sí, con la Reina" (Ent. Rojas, 20/11/2014). Max, de la misma manera, me comparte su experiencia, "con mi compañera Cipriana y con la Albertina, rara vez en los recreos, a veces cuando no está la profe, cuando nos ponemos a conversar ahí" (Ent. Zenteno. 17/11/2014). Y finalmente, Orlando nos dice: "Igual mezclado también hablo con mis compañeros de curso, con la Albertina, con la Lizbeth, Elena, con la Deysi, con ellas. Y de los chicos, con el Roly, William, Juan Carlos también" (Ent. Molina, 18/11/2014). El quechua de los estudiantes con respecto al castellano se reserva para usos informales, privados, más personales (Fasold, 1996), con los compañeros, amigos relacionado con la identidad cultural rural o local, imponiéndose la función de juego entre compañeros.

En conversaciones entre compañeras, también llega a surgir el quechua en pequeñas frases, como sucede en la conversación siguiente:

Lizeth: Yo prefiero estar aquí.

Albertina: Eso quieres, yo prefiero ir al campo, cuando voy a pastear les llevo al cerro, allí me tiendo mi chompa y me duermo.

Lizeth: Mi celular por favor (grita dirigiéndose a su compañero que está dentro del curso).

Estudiante: Yo no lo tengo (le responde).

Lizeth: Cómo que no! Tú lo tienes.

Cipriana: Ari, ñuqa mikhunata qipirikuspa uwijata michimuqkani (relacionados con la cultura quechua), jank'atapis apakuqkani [Si, yo cargada mi comida se ir a pastear oveja, también me sé llevar tostado]. (Ficha de observación. 27/11/14)

En la cita anterior, se puede observar que, si bien conversan en castellano, la temática es tan cotidiana en relación a su comunidad, que una de las estudiantes, Cipriana, interviene en quechua en la conversación. Se manifiesta una alternancia conversacional (Sichra, 2003) o también surge, según Appel y Muyskey (1996), una alternancia para la función directiva, útil para el oyente.

Desde dichas observaciones, se puede identificar que, en la interacción entre estudiantes, el quechua surge de manera muy confidencial entre ellos y quienes lo generan son

claramente identificados por sus compañeros y los profesores. Como se sustenta a continuación:

[...] usan poco, usan entre ellos, o sea muy confidencialmente, generalmente se comunican entre amiguitos y amiguitas. Pero, sería bueno de que en cada colegio, eh traten de orientar, tal vez reflexionar, que nuestro idioma es pues un idioma tan lindo que existe a nivel de Cochabamba no? Porque en sílo que utilizamos el idioma quechua es de acuerdo al dialecto, el de La Paz es diferente al de otras regiones, es así. (Ent. Rojas, 19/11/2014)

Como sepuede leer, por un lado, algunos profesores reconocen que se habla quechua de manera confidencial; aún falta mucho más reflexionar sobre ello con los estudiantes. Ya que los estudiantes "hablan quechua pero tienen miedo, vergüenza de hablar" (Ent. Rojas. 19/11/2014). Por otro lado, algunos profesores, ante la pregunta de si los estudiantes hablan en quechua, nos comparten lo siguiente:

Se está, umm, es que, qué pasa, si los profesores vamos a comenzar a hablar, ya no van a tener vergüenza entre ellos no? Entonces, ellos todavía en grupo tienen vergüenza de hablar, pero si el profesor comenzara a hablar, entonces se van a contagiar, no? Van a decir 'si el profe habla en quechua, parlarinachis ah'. Entonces, porque tienen un complejo no? Tiene complejito la gente, si el profesor va a hablar en quechua, entonces, sin ningún miedo también van a hablar ellos, entonces va a depender mucho. (Ent. del Carpio. 1/12/2014)

Como puede apreciarse en la anterior cita, se manifiesta que si los profesores empiezan a hablar en quechua entre ellos, van a contagiar, es decir, motivar a los estudiantes para que hablen entre ellos. Y, como aún los profesores no hablan entre ellos en lengua indígena de manera audible, el complejo, el miedo persiste entre los alumnos "o si no esconden su lengua materna ¿no? Quizá porque les podemos decir esto está mal, quizás tienen miedo de hablar en quechua" (Ent. Ugarte. 20/11/2014). Los estudiantes, en momentos informales y de juego, manifiestan lo que plantea Romaine "Al hacer la selección los hablantes realizan lo que podríamos llamar actos de identidad, de modo que eligen los grupos con los que desean identificarse" (1996, pág. 54). Como manifiesta Appel & Muysken (1996, pag. 35), "La lengua puede valorarse por razones sociales, subjetivas o afectivas, especialmente en el caso de hablantes de generaciones jóvenes en contextos de emigración o por personas que se sientan

orgullosos de su cultura minoritaria". La conversación entre los mismos es de forma fluida, no obstante, a los estudiates se les atribuye miedo y vergüenza de hablar en quechua en cualquier situación.

4.2.3. Entre profesores

La interacción predominante que establecen entre profesores por los diferentes espacios es, en su mayoría, en castellano. Para ilustrar aquello, tenemos las siguientes observaciones, justo cuando se desarrolla la clase de la materia de Educación Cívica:

Hay dos situaciones que me llamaron mucho la atención. La primera situación, cuando el profesor Vladimir entra al curso y de manera muy respetuosa pide al profesor Iván que le preste a los estudiantes que están bailando en una danza, para el festival y el profesor le responde: claro que sí, a un amigo de 20 años, Baltazar es un khurusiki [travieso], le envío dentro de un momento. (Cuaderno de campo. 8/10/14)

En la segunda situación, "cuando se fue la profesora de Artes Plásticas le dijo: gracias profe y él respondió: tinkunakama [hasta encontrarnos]" (Cuaderno de campo. 8/10/14). Aunque la profesora sepa quechua, no se dirige en quechua al profesor. En la interacción entre profesores, los estudiantes observan modelos de uso de lenguas que favorecen el castellano.

Para ejemplificar otra situación, se presenta la siguiente conversación entre profesoras, quienes conversan en el pasillo que se encuentra al lado izquierdo del primer piso:

Prof. Diana: Cada vez que la veo, me pongo... ya por favor la siguiente, se la voy a traer, mañana no vengo, el lunes, seguro.

Prof. Lucy: Mañana no hay clases, tenemos cursillo, ¿no sabes?.

Prof. Diana: Por favor, eso más ¿y el sábado?

Prof. Lucy: Ya ves, es una situación.

Prof. Diana: El lunes no, ya.

Prof. Lucy: Yo voy a la corte, al arzobispado, a la vitalicia, sereci, soy múltiple por eso no tengo tiempo, hay veces que me he enflaquecido, la estrés y la preocupación hace que enflaquezca. (Ficha de observación. 27/11/14)

De acuerdo a la observación, ambas profesoras hablan sobre la devolución de algún material y sus preocupaciones de las actividades que tienen con el colegio en castellano. Adicionando a esta situación, los profesores comparten también que algunas veces se comunican con algunos de sus colegas en quechua "[...] pero en los maestros no sale absolutamente nada excepto en algunos" (Conv. Condori. 1/12/2014).

Como se aprecia, el castellano sigue siendo la lengua dominante en la interacción entre maestros en espacios escolares. A esto se suman aspectos que no permiten que el quechua fluya entre los profesores. Tal es el testimonio de un profesor, la "dificultad más significativa, es que no se puede encontrar a un equipo de maestros, quizá que compartan tus criterios, filosofía y...hay maestros y maestras que no perseguimos la misma filosofía... lamentablemente en el trabajo hay cierto individualismo, cierta competitividad" (Ent. Condori. 5/06/2014). Tal testimonio muestra claramente que el trabajo en equipo es un aspecto muy importante que debe lograrse, así el consenso y toma de decisiones podría, eventualmente, permitir que se escuche el quechua.

Por tanto, a nivel de profesores, el reto que se plantea es el siguiente:

A nivel de profesores, ayer estábamos hablando eso, porque nosotros estábamos justamente con esto de que hay dos grupos en la Unidad Educativa que estamos trabajando o vamos a hacer nuestro trabajo de sistematización, vamos a hacer dos grupos no? Entonces, nosotros estamos por un lado, el otro grupo también. Entonces, la que nosotros vamos a tener, políticas de poder implementar el idioma originario, entonces, cómo van a ser no? Entonces, no podremos introducir a nuestros temas, pero podemos ir a hablar en quechua al principio de la clase. Podemos hablar de temas como culturales o de valores o lo que está pasando en nuestro medio, hay tantas cosas que se está publicando, este tipo de temas coyunturales habría que hablar con ellos no? Entonces, yo decía, no? los profesores de matemáticas qué vamos a decir en quechua "factorizar" no? "Descomponer", "deshacer", no? Pero, podemos hablar de temas coyunturales que se están abordando por nuestro medio, podemos hablar en quechua. Hay que hablarnos en quechua. (Ent. Carpio. 1/12/2014)

En referencia a lo anterior, el director deja en claro que el trabajo de dos grupos con el trabajo de la lengua indígena en el colegio hará posible que el quechua se escuche en las clases con un trabajo de política lingüística que están haciendo para revitalizar e implementar la lengua. Si bien, como manifiesta, no se puede emplear el quechua para la materia, sí se puede incorporar por un momento durante el inicio de actividades en las diferentes áreas. Pero, la importancia también está en el propósito de que deben hablarse entre profesores. Esto, por el momento, se piensa y dice, pero no se muestra. Además, pese a que se dio el taller de la lengua materna a todos los profesores del nivel secundario del Municipio de Punata por el Instituto Lingüístico Cultural y se vio la importancia del quechua en el colegio, por ser lengua oficial y

"que podemos hablar de la ciencia en nuestra lengua" (Quispe. Taller de quechua. 21/11/14), los profesores aún no se apropian de ello.

La lengua de interacción entre profesores es el castellano, a pesar de algunos intentos de interacción. Los profesores reconocen que apenas hablan quechua entre ellos, como se puede deducir de este testimonio: "A ver, con algún colega que me comunico en quechua, a ver, a ver, a ver, con Félix, puedo con Félix, con el profesor de música, con él puedo –mayta risanki, le digo, - imata ruwasanki, Lucy? me dice el profe. Y, después con el portero del colegio, después, ¿con quienes más pues hablo? no, todo es castellano" (Ent. Ordoñez. 27/11/2014). Lo que se antepone es el castellano. Surgen algunos intentos, donde la clave es empezar a hablarse entre profesores, pero solo queda en el pensamiento, el anhelo y no se lo apropia, ni se realiza. Para los profesores la Unidad Educativa es un ámbito formal (Lomas, 1999b) donde los hablantes mayoritariamente usan el castellano, la lengua de privilegio. No obstante, las selecciones hechas por los profesores en su vida colegial producen su efecto a largo plazo en las lenguas afectadas (Romaine, 1996, pág. 69-70).

4.2.4. Entre profesores, estudiantes y administrativos

En la interacción que establecen los profesores con los estudiantes y los administrativos dentro y fuera del colegio, de manera predominante se manifiesta el castellano. Para ilustrar esta situación, extraigo una parte de la alocución que se establece dentro del colegio en la formación:

Director: El día de hoy simbólicamente nos han entregado las computadoras, ¿no? Entonces, espero, entre esos tengo indicado que el tres de febrero empiezan las clases. Que es lo que se ha quedado para el tres de febrero, según la autoridad, se ha quedado que los colegios secundarios de cuarto quinto y sexto deben tener una computadora o sea, a partir de cuarto para adelantes deben tener su computadora. Según lo que se ha informado, va a ser el único Municipio que va a tener computadoras, los estudiantes que ahora están en tercero al año estarán en cuarto, fíjense que van a tener sus computadoras, ¿no? Entonces, no solo van a ser los de sexto. Entonces, esto es lo que se ha indicado que al año vamos atener computadoras a partir de cuarto. Ahora, es importante, en esta semana se va a saber qué estudiantes, dos estudiantes, de sexto los mejores estudiantes van a tener desde el ministerio de educación del gobierno dos mil

bolivianos, en el acto de promoción ese día se les va a entregar los mil bolivianos a los dos mejores estudiantes.

Profesora de educación física: Atiendan, está hablando el señor director! Director: Entonces, está comenzando a haber premios para los estudiantes que trabajan desde el inicio de clases, al año fíjense tienen que seguir trabajando. ¿Qué va a pasar también aparte al año? Se ha indicado que los estudiantes de ese año, los dos mejores alumnos del Municipio de Punata y esos dos estudiantes de todo el distrito, de todos los colegios tiene que haber dos estudiantes que se destaquen de todo el distrito, se va a regalar una computadora a cada uno de los estudiantes, no sé, no sabemos quiénes van a ser esos dos estudiantes, puede ser un hombre o una mujer, pero se ha indicado que ese año se va a entregar. (Ficha de observación. 10/11/14)

Sobre lo expuesto anteriormente en el testimonio, se informa sobre la entrega simbólica de computadoras para los estudiantes y los beneficios que tienen los dos mejores alumnos del colegio con el pago de 1000 bolivianos todo en castellano. Aunque se reconoce lo siguiente, "[...] si el profesor va a hablar en quechua, entonces, sin ningún miedo también van a hablar ellos, entonces, va a depender mucho" (Ent. del Carpio. 1/12/2014).

Dicho miedo de estudiantes va ligado a los sentimientos suscitados en las diferentes materias, como nos comparte su experiencia Cipriana, ante el sentir en las diferentes materias:

Bien, pero, cuando no podemos, nos sentimos mal. Matemáticas es lo que más no podemos, a veces podemos, a veces no; otra materia, química, en física sí podemos nomás. En literatura también podemos, es que tenemos miedo también de exponer adelante, es que nosotras no sabemos tanto español, sí, por eso tenemos miedo de exponer. Si nos dijeran que expongamos en quechua, podemos exponer, pero nunca nos dice la profesora que expongamos en quechua. (Ent. Rojas. 20/11/2014)

Como se aprecia en la anterior cita, el miedo de los estudiantes significa su malestar al no rendir en algunas materias, miedo a no expresarse correctamente en las exposiciones por la falta de dominio del castellano.

Ilustración 3: Foto de la formación día lunes, noviembre 2014



Fuente: Propia

En relación a las situaciones fuera de la Unidad Educativa, los estudiantes participaron del Taller sobre Perspectivas del Desarrollo Regional a cargo del Lic. Romí Betancur y el Consejo Municipal de Juventudes Carla Jiménez Camacho en el teatro Municipal de Punata (Ficha de observación. 08/10/14). A continuación, se comparte una parte de lo que fue la inauguración del taller, en la que el Director Distrital tomó la palabra:

Distrital: También está aquí la Unidad Educativa 18 de Mayo. Bien, decirles que esta mañana se ha desarrollado un evento más que todo, viendo el desarrollo regional, las perspectivas del desarrollo regional, para que ustedes como estudiantes puedan conocer ya cómo se debe manejar, planificar, cómo se debe trabajar, cómo ustedes pueden implementar sus propuestas. En sentido a ello, primero voy a saludarle aquí al licenciado Hugo Pereira que es representante técnico de la Unidad de Planificación de la Gobernación y también saludarles aquí a los compañeros del Consejo Municipal de Juventudes Zulema Saavedra Callejas, vicepresidente Carla Jimena Camacho concejal, Cristian Brian Álvarez, secretario de cultura. También, saludarle aquí al licenciado Romí Betancur que siempre está apoyando a la preparación, formación y principalmente al Concejo Municipal de la Juventud de nuestro municipio. Bueno, ehhh, se los ha convocado para que ustedes puedan hacer escuchar y hacer el análisis con referencia al gran proyecto que se maneja a nivel y como a nivel de todas las regiones, en este sentido, más que todo con la venia de nuestras autoridades, representante del Ministerio de Educación vamos a dar por inaugurado este evento de desarrollo regional de nuestro municipio a nivel de los estudiantes de 6to a 8vo de secundaria que se les ha convocado para esta oportunidad la gestión 2014, en ese sentido damos por inaugurado, muchas gracias. (Todos aplauden) Expositor: Muchas gracias señores, director distrital, licenciado, muchas gracias a la

juventud de Punata que está mostrando un interés. (Ficha de observación. 8/10/14)

Como puede apreciarse, la presentación del inicio del taller ha sido en castellano, resaltando el evento de desarrollo regional del municipio. De lo cual son parte todos los estudiantes del nivel secundario de todos los colegios. Posterior a ello, todo el desarrollo del taller también fue en castellano, como la interacción entre estudiantes quienes conversaban en voz baja y los profesores de otras unidades y de la Unidad Educativa 18 de Mayo. Como se comparte en la siguiente observación "Todo el taller se desarrolla en castellano. Las diapositivas también están en castellano. Los profesores que acompañan tratan de mantener silencio en el ambiente, teniendo un control de los estudiantes. Y los estudiantes conversan en baja voz entre ellos" (Cuaderno de campo. 8/11/14).

Por la implementación del currículo base, regionalizado y diversificado en todo el sistema educativo. Los profesores participaron del taller a cargo del Instituto Lengua y Cultura de Cliza (ILCC), sobre la Lengua Materna Quechua, donde participan todos los profesores de secundaria de diferentes colegios del municipio (Cuaderno de campo. 21/11/14). El inicio del taller a cargo del Director Distrital:

Distrital: Yaykumullaychiqña, pasaykamuychiq qipallapipuni, qipallapipuni [Entren nomasia, entren, atrás nomás, atrás nomás]. Muy buenos días, a todos, por favor tomen sus asientos. Bien, por favor, voy a pedir a la Lic. Nadia deje de proceder con la inscripción y después antes del mediodía, vamos a hacer que las listas estén llenas. Bien, nuevamente, muy buenos días a todos, es conocimiento general que se lleva adelante el taller de la lengua madre quechua, tomando en cuenta la curricula base y esta vez la curricula regionalizado y la curricula diversificado. De razón a ello haciendo las posturas correspondientes ya les pido que al cerrar la gestión educativa 2014, se está llevando a cabo este seminario con valor curricular de 62 horas. Ya se ha lanzado la convocatoria en el proceso de institucionalización para poder llevar adelante esto de los cargos a nivel de distritos departamentales de educación regular, alternativo y, por lo visto, en razón a ello es necesario tener una asistencia profesional, tienen que tener el sello correspondiente. Pero, también ya el próximo año en nuestro municipio de Punata se implementa la curricula regionalizado. Por ello, tenemos la presencia del Lic. Gualberto es el representante del Instituto Lengua y Cultura Quechua de la Nación Quechua, también tenemos la representación de la gobernación, vamos a llevar a cabo a nivel de los maestros de secundaria. Hemos concurrido a una conferencia de aquí, del técnico. En ese sentido, también indicando, por favor, se va a dar un control estricto a los profesores, a ver, el director de Virgen del Rosario, Josefa Manuela Gandarillas, el señor director de la Unidad Educativa Gualberto Villarroel, de la unidad educativa 18 de Mayo no está presente, por favor,

tome nota, tome nota licenciado. Nacional Calama, Santos Carrillo, Guadalupano, Punata Nocturno, Canedo, Señor de los Milagros, Camacho, vamos a tomar en cuenta muy estricto la asistencia, será controlado la asistencia en las mañanas y en las tardes. El trabajo tiene que ser íntegro, y también pedirles que seamos puntuales, damos inicio 8:00 de la mañana, en este momento tenemos las 9:15 imagínense la puntualidad, los valores de nosotros, de todas maneras hemos tenido unos imponderables, algunos problemas, si no me equivoco está el Ministro de Educación, técnicos, personeros, la primera función del Estado es la educación y la salud. Es en ese sentido, ponderando el trabajo, vamos a dar el inicio del trabajo de los técnicos a la cabeza del compañero Gualberto se va a llevar a cabo este seminario. Recordarles también que algunos maestros y estudiantes han hecho la presentación de actividades como (el concurso de) poesías, en juegos estudiantiles; estudiantes nos han representado a nivel nacional, este reconocimiento para los directores y maestros que han trabajado en representación a nivel Punata y departamental. Pacífico Canedo nos ha hecho una representación a nivel internacional en Alemania, un fuerte aplauso para la institución. Bien con estas palabras voy a dar por inaugurado este evento del quechua para implementar en la currículo regionalmente como diversificado, muchas gracias y que Dios les bendiga. (Ficha de observación. 21/11/14)

La cita que antecede, muestra que la interacción que se establece a inicio para invitar a que ingresen los profesores es en quechua. Posteriormente, inicia su discurso de manera formal ante los presentes en castellano lengua de prestigio en la educación (Fishman, 1995) y todo el discurso concluyó así, a pesar de tratarse de un taller a cargo del Intituto de Lengua y Cultura de Cliza que el director denomina "de la lengua madre quechua". En el transcurso, en el taller fue surgiendo más el quechua por parte de quienes realizaron la presentación de la misma. Un ejemplo de esto lo tenemos, de la presentación de Gualberto Quispe, quien realiza según Sichra (2003) una alternancia conversacional demostrando claramente lo bien que puede seguir su ponencia en castellano y quechua:

Quispe: Siempre hago yo mis presentaciones en idioma. Mis conversaciones en nuestro idioma quechua que es oficial. Nuestro idioma no es únicamente para hablar solo para el abuelo y a la abuela, 'mana paykunallapaqchu atinchiq yachanchiqmanta, yachakuymanta parlariyta, atinchiq yachay wasipi, yachay wasi ukhupipis atinchis parlariyta, apaykachayta', ehh. Aquí creo que todos entendemos quechua ¿no? Tal vez hay un hermano que no entiende, a ver, podría levantar la mano (solo dos levantan la mano), está bien pachi. Vamos a, estoy en un contexto quechua ¿no? A ver, aymara, si estoy en un contexto aymara 'jilatanaka kullakanaka kamisaki'. Bueno me presento. Ñuqaypata sutiy kasan Gualberto, runasimi jatun wasimanta pacha, yuyacharispa, umanchikpi kanan tiyan pitacha yachachisanchiq aymarachá, quechuachá, guaraní, yuki, ichari ajina kanan tiyan.

Vamos a ver la vitalidad y el peligro. Tal vez estamos con nuestras lenguas, chayta qhawarisunchiq, khawarisunchiqtaq pi curriculum qhichwa, chaypaq ñuqa riqsichisaq imata munaynin chay tantakuypata, ¿qamkuna yachachiqkuna jina sipaskunawan llak'amchichiq icharí? Yachachiqjina sut'ipi kanan tiyan imataq kanchichiq yachachiq jina kanchiq aymara, quechua, waraní, yuki, icharí ajina kanan tiyan. Entonces, la primera tarea en este nuestro país es la identidad del profesor, nos encontramos con muchos profesionales en ámbitos académicos de las universidades, escuela superior de formación de maestros, chayta nin munay sunquchariy sunquta kichaririy qhechwa kawsanchiqmantapacha, qhechwa parlanchiqmantapacha. Qué tan sensibles somos nosotros con nosotros mismos, cuando nosotros nos encontramos con un niño 'qulqita mañakusan juk pisuta urqunchiq jaywanchiq' a ver qué nos lleva a esto, la sensibilidad, verdad, la sensibilidad, chayta ruwasunchiq sunquchirikusunchiq ghichwamanta, chaymanta gawasunchig imaynata kay runasimi parlasanchig icha ancha ch'ichita, piqtuta, atin parlayta qhichwa simipi sapampi, atinchiq parlayta jamut'amanta, atinchiq parlayta mit'makawsaymanta, atinchiq parlayta mit'marakunaymanta [Siempre hago yo mis presentaciones en idioma. Mis conversaciones en nuestro idioma quechua que es oficial. Nuestro idioma no es únicamente para hablar solo para el abuelo y a la abuela, no es solo para ellos, podemos hablar de nuestras enseñanzas y aprendizajes, podemos en la escuela, dentro del colegio también podemos hablar, manegarlo, ehh. Aquí creo que todos entendemos quechua ¿no? Tal vez hay un hermano que no entie, a ver, podría levantar la mano (solo dos levantan la mano), está bien gracias. Vamos a, estoy en un contexto quechua ¿no?. A ver, aymara, si estoy en un contexto aymara, hermanos y hermanas cómo están. Bueno me presento. Mi nombre es Gualberto, la lengua desde la casa del saber, desde nuestro pensamiento, tiene que estar claro a quién enseñamos, a un aymara, quechua, guaraní, yuki no ve así tiene que ser.

Vamos a ver la vitalidad y el peligro. Tal vez estamos con nuestras, lenguas eso veremos, veremos qué es el curriculum regionalizado, para eso vo voy a dar a conocer lo que quiere el curriculum, ¿ustedes como profesores trabajan con jóvenes y señoritas no?, como profesores tiene que estar claro que somos aymaras, quechuas, guaranies, yukis, así debe ser. Entonces, la primera tarea en este nuestro país es la identidad del profesor, nos encontramos con muchos profesionales en ámbitos académicos de las universidades, escuela superior de formación de maestros, eso quiere decir sensibilizar, abre tu corazón desde la vivencia de nuestra cultura e identidad, desde nuestra lengua. Qué tan sensibles somos nosotros con nosotros mismos, cuando nosotros nos encontramos con un niño se pide plata, sacas un boliviano y le obsequias a ver qué nos lleva a esto, la sensibilidad, verdad la sensibilidad, eso haremos, nos sensibilizaremos del quechua, luego veremos como esta lengua estamos hablando quizá muy sucio, mezcla, se puede hablar solo en quechua, podemos hablar del pensamiento, podemos hablar de la colonización, podemos hablar de la descolonización, podemos hablar de la ciencia en nuestra lengua, podemos hablar de la colonialidad, del colonialismo en nuestra lengua, podemos hablar de la descolonización en nuestra lengua, tenemos que descolonizarnos]. Profesores han hecho cortometrajes los estudiantes han hecho con la ayuda del profesor del quechua. Aquí hay mucho talento, ¿no?, estamos exprimiendo ese talento, coordinación, experiencia y juventud se puede hacer mucho

se puede sacar también una producción digital, khapacharichiyrunasimita [enriquece la lengua] tenemos que aportar desde donde estemos como ILC. (Observación de taller. Municipio de Punata. 21/11/14)

A ello también se suman los comentarios que hicieron los profesores en relación al taller, quienes comparten sus experiencias en relación a la misma como: el conocimiento de la escritura, "Ni yo sabía lo de trivocal. Yo creo que hay algunas cositas que sí bastante han llamado la atención y lo que algún expositor mencionaba, el tema de la pureza. Entonces, como decían quechuañol, por lo menos para entender yo quisiera empezar con quechuañol" (Ent. Catari. 25/11/14); el plantear propuestas para generar el quechua dentro del colegio, "Cómo podemos hacer que hablen quechua los estudiantes, que podemos hacer refranes, adivinanzas, narraciones cortas orales, porque escrita nos va a costar a nosotras mismas y a los estudiantes también, sí estaba interesante" (Ent. Mina. 24/11/14). Por las percepciones que manifiesta, se aprecia que los profesores no quieren hablar y quieren hacer hablar a los alumnos en "narraciones cortas" siendo que son quechua L1, por que aún no rompen con los prejuicios que tienen sobre el quechua. Siendo la educación homogenizante y castellanizante, no sale a luz el quechua, aún siendo bilingües y pudiendo ser los modelos de uso para que los estudiantes se expresen con confianza.

En cuanto a la salida de excursión, participaron estudiantes, profesores y administrativos, donde la lengua dominante de los espacios fuera de colegio, desde los galpones donde fue el encuentro, movilidades y la estadía en el balneario, de manera general, fue el castellano.

La Unidad Educativa 18 de Mayo realiza la excursión al balneario Cali del Municipio de Cliza. Todos los asistentes nos reunimos en los galpones donde entregan papa en Punata. Los estudiantes emocionados se vinieron muy bien preparados con su comida, ropa, refrescos y frutas. La lengua que predomina en estos momentos de encuentro entre todos es el castellano. Partimos del lugar a las 8:00 con rumbo al balneario, cada curso en su respectiva movilidad. Tras el ingreso al balneario y la ubicación adentro, la mayoría de los cursos con sus asesores por curso empiezan a jugar en grupo, compartir el refrigerio preparado y otros se preparan parrillada. Se organiza un campeonato de futsal de varones. En todas esas interacciones sobresale el castellano. (Cuaderno de campo. 12/11/14)

Por su parte, la interacción que se genera en las actividades de la presentación del Festival de Educación Física y Música en el coliseo Municipal y la entrada del Señor de Milagros con la participación de los padres de familia ya promueve el quechua por parte de los padres de familia presentes. No obstante, la lengua de desarrollo protocolar en el festival fue el castellano. Castellano se emplea para toda la presentación de las danzas y las pirámides que prepararon todos los estudiantes. Mientras muchos padres de familia conversan en quechua por las graderías, otros también conversan en castellano.

El Coliseo está adornado con globos de color blanco y azul. La actividad inicia a las 7:00 p.m. Y se presenta las actividades de manera intercalada una danza, un pirámide, así consecutivamente. En su mayoría, las danzas que se presentan son de otros países como paraguayos, colombianos, etc. La actividad terminó a las 11 de la noche. Las conversaciones que tienen entre padre y madre por el sector de las graderías es en quechua, cuando se interrelacionan con sus hijos también, entre las mamás que usan pollera. En todo el acto, desde inicio hasta la conclusión, la lengua de presentación fue el castellano. (Cuaderno de campo. Municipio de Punata. 30/10/14)

En esta actividad fuera del colegio, si bien por la presencia de los padres de familia se mantiene el quechua en el coliseo por el sector de las gradas en la interacción entre padres de familia e hijos, el desarrollo protocolar del festival es íntegramente en castellano. En relación a la entrada del señor de milagros, la participación de los estudiantes y algunos profesores del colegio es en castellano. Lo interesante es que el acompañamiento de algunos padres de familia a los estudiantes hace que se genere el quechua. Pero, el castellano prevalece en la interacción de los estudiantes y los profesores en todo el recorrido:

Los colegios son los primeros en ingresar en la entrada. Así, la llamerada está representada por la Unidad Educativa 18 de Mayo, y los que organizan son los profesores. Todos ellos bailan con mucha alegría. Los estudiantes que participan en la fraternidad vienen acompañados por sus familias. La lengua con los padres de familia e hijos, es el quechua. Mientras que los estudiantes y los profesores hablan en castellano. (Cuaderno de observación. 27/09/14)

De acuerdo a las observaciónes, se puede ver que el quechua en las interacciones entre estudiantes con profesores y administrativos aún se mantiene en silencio fuera del colegio. Para dar concluido este apartado, es necesario identificar que la lengua fuera del colegio varía de

acuerdo a la actividad. En algunas actividades predomina el castellano en todos miembros de la Unidad Educativa y en otras se mantiene por la presencia de los padres de familia; sin embargo, estos no son parte del acto protocolar que se desarrolla. Los profesores, personal administrativo y estudiantes emplean el quechua bajo determinadas funciones diglósicas, que plantean Ferguson (1972 cit. en Fasold, 1996, págs. 71,72) y Fishman (1995), donde se realiza la elección de la lengua Alta el castellano para aspectos formales de enseñanza, aprendizaje y actos protocolares. Por otro lado, la lengua Baja, el quechua, para aspectos informales, familiares referidos a las conversación con los padres de familia. En este ámbito educativo, una lengua es más apropiada que la otra (Fishman, 1964, 1965, 1968e cit. en Fasold).

4.2.5. Los padres de familia posibilitan el mantenimiento del quechua

Hay padres de familia en la Unidad Educativa 18 de Mayo que provocan un ambiente de uso del quechua muy natural en la institución. En cualquier espacio donde se encuentren, sea cual sea la persona con quien se comuniquen, ya sea en horarios de clases, o en otras actividades, el quechua está presente. Esto será desarrollado seguidamente.

Ilustración 4: Foto de padres de familia en la Unidad Educativa 18 de Mayo, octubre 2014



Fuente: Propia

La disposición del colegio para la asistencia de los padres de familia para el desarrollo de otras actividades, por ejemplo el cobro del bono Juancito Pinto es, sin duda, el momento más rico, ya que con su presencia llenan los diferentes espacios del colegio con el quechua.

Mientras la presencia de los padres de familia es masiva en el lugar, la presencia del quechua también es más fuerte, entre ellos y con sus hijos. Al respecto, se tiene el siguiente extracto de la observación:

Hoy es un día muy importante. En el colegio se realiza solo el pago del bono Juancito Pinto a todos los estudiantes del colegio. Por lo que muchos padres de familia acompañan a sus hijos e hijas para realizar el cobro. Entonces, es un momento muy rico, en que, la presencia del quechua está en diferentes espacios del colegio. El ingreso al colegio, los pasillos de la planta baja, del primer piso, los cursos, cerca a los cursos, el patio del colegio y por el sector del baño, hoy se convierten en un espacio de uso del quechua entre varones, entre mujeres, padre/madre que hablan en quechua con sus hijos. Por el encuentro con vecinos de la misma comunidad o la relación que mantienen sus hijos. (Cuaderno de observación. 29/10/14)

Los pasillos y el sector cerca de los cursos son espacios donde los padres de familia conversan con sus hijos sobre algunas dudas o necesidades que surgen en relación al cobro del bono Juancito Pinto. Como en esta situación: "Cerca a la puerta de 5to B en el primer piso a la mano derecha, está una estudiante y su mamá hablando en quechua. La mamá le pregunta: 'chayamunkuñachu?' 'Manaraq, profesoray suyana nin' [¿ya llegaron? Todavía, mi profesora dice que hay que esperar] le responde la hija (Cuaderno de campo. 29/10/14). Luego, cerca al mismo espacio, otro estudiante también conversa en quechua con su madre:

Orlando de 5to C conversa en quechua con su mamá. La mamá le dice: 'kunan imata ruwasunchiq, mana documentun kanchu niwan profesorniyki, qampuni kayman jampunki, suyariy niwan, carnetniykita apamunkichu?' 'Ari, kaypi jap'isani' [¿Ahora qué haremos? No hay tus documentos me ha dicho tu profesor, tú siempre te has venido aquí, me ha dicho que espere, ¿has traído tu carnet? Sí, aquí estoy agarrando] le responde. Como me encontraba cerca, me pongo a conversar con la mamá y le pregunto '¿ima chinkapun paypata?' 'Mana RUDEN kanchu niwan, suyarillay, ari ihh', [¿qué se ha perdido de él?, dice que no hay su RUDE, espérale nomás', me responde]. (Cuaderno de campo. 29/10/14)

Como puede apreciarse, la conversación surge en relación a los requisitos que un estudiante requiere para el cobro del bono. De igual manera, como se muestra a continuación: "Un estudiante se dirige en quechua a su mamá, dentro del curso. 'Mami kayman jamuy' [Mami ven aquí] le dice y la ubica en la fila de padres de familia para la correspondiente firma de planillas y su entrega posteriormente" (Cuaderno de campo. 29/10/14). La presencia de los

padres de familia en el ámbito educativo genera interacción con los profesores, administrativos y los hijos en quechua. Como exponen Appel & Muysken, (1996, pag. 35) "La lengua puede valorarse por razones sociales, subjetivas o afectivas, especialmente en el caso de hablantes de generaciones jóvenes en contextos de emigración o por personas que se sientan orgullosos de su cultura minoritaria".

Esta situación de diálogo que se genera entre padres de familia e hijos es reconocido por algunos maestros quienes comparten que "Con sus papás hablan en quechua" (Ent. Rocabado. 27/11/2014). Otros, manifiestan que, "sí hablan, pero, como le digo y le vuelvo a reiterar, tienen vergüenza, alguna vez escuché hablar con su madre y le dice 'parlaway ah castellanupi' [háblame pues en castellano], le decía pues así, o sea, su madre le hablaba en quechua y ella 'parlaway castellanupi' [háblame en castellano], así le decía pues ¿no?" (Ent. Rojas. 19/11/14). Según el profesor, se puede observar que el estudiante le pide a su mamá en quechua que le hable en castellano. Otros profesores comparten que delante de ellos hablan en castellano, así, "No, casi nunca, cuando vienen los papás, ellos hablan nomás castellano, pero nunca le responden en quechua, nunca he visto eso" (Ent. Quito. 27/11/2014). La profesora Nancy también nos comparte que los estudiantes, cuando vienen sus padres al colegio, no hablan en quechua; "No, el papá habla quechua, la hija responde en castellano" (Ent. Zegarra. 28/11/2014). Las conversaciones entre padres e hijos son de forma fluida, no obstante, a los estudiantes se les atribuye su acto de habla bajo la perspectiva de miedo y vergüenza, muestra clara de la existencia de una actitud de concepción mentalista de la lengua en la interacción entre ambos (Fasold, 1996).

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se continúa dando a conocer la riqueza del quechua en diferentes espacios del colegio. A continuación, coloco una cita, donde se hace notar que existen otros espacios donde el quechua surge de manera espontánea:

Por el sector de las gradas cerca del baño hay una mamá con su hija y un niño pequeño. La madre le dice: 'jamuy, kay wawata jisp'achipuway' [ven, házmelo orinar al bebé] y la estudiante apurada entra al baño con su hermanito'. En los pasillos de la planta baja también hay varias mamás que hablaban en quechua, tras encontrar un

espacio para quedarme a escuchar alguna conversación, mientras esperan, tuve la oportunidad de escuchar la conversación de una señora de falda con otra señora de pollera. (Cuaderno de campo. 29/10/14)

Tal como se observa, por el sector de las gradas cerca al baño, una mamá se dirige a su hija en quechua. Así que, ante ello, algunos estudiantes comparten que hablan en quechua con sus papás, "Quechua, porque estoy acostumbrada a eso" (Conv. García. 20/11/2014). Muchos estudiantes, por la costumbre de comunicarse con los padres de familia en quechua, lo hacen donde se encuentren sus padres. Manifestándose, como lo sostiene Luisa Martín Rojo (1995: 38-40, cit. Lomas, 1999b), la función identificadora del lenguaje, que permite distinguirse de otros individuos. A ello se suma la noción que plantea Giles (cit, Fasold, 1996), donde la elección de la lengua se genera en convergencia en la interacción entre ambos.

Del mismo modo, ante la presencia del director dentro del curso, algunos padres de familia plantean sus preguntas en quechua ante las dudas que presentan, de modo que un padre, aprovechando su presencia "[...] mientras se salía, le pregunta: '¿ñuqayku qullqita jap'inankukamanchu qipakusayku?', 'ari' [¿nosotros nos quedaremos hasta que cobren?, sí] le responde con mucha naturalidad y se retira del aula (Cuaderno de campo. 29/10/14). Sin embargo, esta situación se genera ante la suspensión de actividades dentro del aula y la misma se designa para realizar los pasos solicitados para el cobro del bono Juancito Pinto con la presencia de padres y madres de familia para cumplir con los requisitos solicitados.

Si se genera una situación donde los padres de familia tienen la necesidad de acercarse a algún curso en horarios de clase por algún motivo de consulta, el profesor u profesora le contesta en quechua, como en esta situación cuando se desarrollaba los contenidos de la materia de Educación Cívica "Toca la puerta una mamá mientras se toma evaluación en la materia de Cívica, y de manera inmediata se dirige al profesor en quechua con una pregunta y él le responde igual en quechua, '¿maypi kasanku sextumanta?' 'Chay ladupi kasanku' [¿dónde están los de sexto? están a lado] (Ficha de observación. Educación Cívica. 8/10/14).

Tal como se observa, en presencia de los padres de familia, el quechua en distintas situaciones se manifiesta con naturalidad y la respuesta ante ello, por parte de sus hijos e hijas,

profesores, y administrativos, se muestra de la misma manera. Por otra parte, surgen las siguientes apreciaciones por parte de los profesores en relación a la interacción en quechua con los padres de familia: "Yo hablo quechua con ellos, sí, cuando, digamos, son de habla quechua, sí me comunico en quechua con ellos" (Ent. Grajeda Torrico. 25/11/2014). Igualmente, se comunican en quechua para conversar sobre la situación del rendimiento de sus hijos e hijas de manera personal, como nos comparte el profesor "yo prácticamente me adecúo a la lengua de los papás, hay muchos que me dicen 'profesor, buenas tardes ¿waway imaynalla kasan?' [¿mi hijo cómo está?], tengo que adecuarme al idioma que ellos hablan, yo no puedo decirle 'están bien' ¿no? o 'es flojo', el padre de familia ¿qué me va a decir?" (Ent. Rojas. 19/11/2014). Aquí se muestra un uso del quechua de acuerdo a la necesidad de adaptarse al interlocutor, que en el planteamiento de Giles (cit. en Fasold, 1996) es una adaptación con conducta lingüística de convergencia, el profesor elige la lengua que parece responder a las necesidades del padre de familia que habla quechua.

Otros sienten la necesidad de aprender. Un profesor nos comparte su comunicación con los padres de familia "Algunos papás en quechua y como decía, tengo que tener mi traductor al lado, el hijo es el traductor" (Ent. Catari. 25/11/2014). Entonces, el hijo estudiante es quien traduce la conversación entre padre de familia monolingüe en lengua indígena y profesor. Se percibe la actitud de emplear una u otra lengua según la persona con la que se conversa (Baker, 1993, pág. 30). El profesor, al dirigirse al estudiante, lo hace en castellano, y al dirigirse al padre de familia, le responde en quechua. Es un fenómeno sociolingüístico y cultural que afecta a la comunidad educativa de habla y a la vida cotidiana de las personas.

El quechua también se manifiesta de manera general en las reuniones de curso tratando temas sobre el avance curricular, rendimiento de los estudiantes y otras temáticas de organización. Tal como comparte el director ante la pregunta sobre el quechua en las reuniones con padres de familia a continuación:

En los dos, en castellano y en quechua, si los papás están entre los profesionales y entre los de las áreas dispersa, hay que hablarles, pero, se tiene más el castellano.

Entonces, las recomendaciones por curso realizamos por bimestre, el segundo bimestre se va a volver a convocar a los papás y se les va a explicar, se les tiene que hablar. Porque los papás en el proceso de enseñanza y aprendizaje juegan un papel importante. (Ent. Carpio. 5/06/2014)

De acuerdo a la respuesta anterior, se pone énfasis al empleo de las dos lenguas en las reuniones con los padres de familia: el castellano y del quechua, dependiendo del nivel de formación de los padres de familia de su área de residencia. Pese a ello, se reitera la importancia de hablar en quechua a los padres de familia, ya que los mismos juegan un rol importante en la comunidad educativa.

La presencia de los padres de familia también hace que fluya el quechua con los administrativos (regenta y portera) y con los profesores del colegio. Por ejemplo, cerca de los espacios de la dirección, mientras se pasa clases con normalidad en los cursos, "Otro aspecto muy significativo que pude observar fue cuando la regenta doña Juana habló en quechua con una mamá de pollera: la mamá preguntó en quechua y ella respondió en quechua" (Cuaderno de campo. 28/10/14). Como se puede observar, el hecho de que una mamá se encuentre en el colegio por una situación relacionada a su hijo, provoca que la regenta le hable en quechua. Asumiendo claramente a quién se habla en quechua y a quién no. En esta situación, el espacio del colegio es secundario, importa en la elección de la lengua si la persona es del campo o no (a juzgar por su ropa). A continuación, se muestra un extracto de la conversación que sostuvieron ambas:

Mamá de pollera: ¿Profesoran chaypichu kasan? Tapuyta munarqani. [¿Su profesora está ahí? Quiero preguntarle algo].

Juana: Asesoran mana, mana rikhunichu, kunan mana jamunchu. [Su asesora no, no la he visto, hoy no vino].

Mamá de pollera: Khawarimusaq, icha chaypi kanman. [Iré a ver, talvéz está ahi].

Juana: Rillay, qayna kaypi karqa. [Andá no mas, ayer estaba aquí].

Mamá de pollera: K'ayacha kutimusaq. [Mañana volveré]. (Ficha de observación. 28/10/14)

Otra situación en la que se genera conversación en quechua entre una madre de pollera y la portera del colegio: "Una mamá de pollera dentro el colegio por el sector del kiosco se acercó a la portera del colegio y le habló en quechua, la mamá le preguntó en quechua y ella le contestó en quechua" (Cuaderno de campo. 28/10/14).

Dña. Rosemery: Kay ladupi? [Al lado]

Mamá de pollera: Lanata qunqarqapusqa, ¿manañachu ni pi karqa? [Su lana se había olvidado, ¿ya no había ya nadie?]

Dña. Rosemery: Manaña, ch'usa kaqtin yaykuni. [Ya no, entré cuando estaba vacío]

Mamá de pollera: Laborsitutan saqirpasqa ah. [Lo había dejado su labor]

Dña. Rosemery: Chaypi kasarqa profesoran parlasarqa. Kunan q'ayapaq chinkaptinri, q'aralla bolsunnin chaymun ah. [Ahí estaba su profesora estaba hablando. Ahora si se pierde para mañana, llegó con con la mochila vacía pues]

Dña. Rosemery: Rikhurimunan ah, cursumanta wawitaschu uqharinku. [Tiene que aparecer, o los niños alzaron de su curso]

Mamá de pollera: Imayna rikhurichiyman, ¿k'ayapaq chinkapunqa chayri? [Cómo puedo hacer aparecer, ¿si se pierde para mañana?]

Dña. Rosemery: Manachá. [No creo]. (Ficha de observación. 18/11/14)

Como se observa, la conversación que fluye entre ambas surge sobre la pérdida de un material y toda la conversación que se entabla es en quechua. Por tanto, de acuerdo a las anteriores observaciones, la presencia de padres de familia dentro del colegio permite que se mantenga el quechua donde se encuentren y con la persona con quien se encuentren. La misma situación es claramente reconocida por los administrativos (regenta y portera), como en esta situación: "Aquí casi no hablo en quechua, ah, a las mamás sí les hablo" (Ent. Rocabado. 27/11/2014). También nos comparte lo siguiente Dña. Juana: "Ellos hablan en quechua y pudiendo sin poder el castellano hablan, yo les digo: no, háblenme en quechua, yo igual les voy a contestar" (Ugarte. 20/11/2014).

Los profesores también son parte de esta interacción en quechua si se encuentran con padres de familia. "Hoy, cuando ingresé al colegio, había una profesora y una mamá a la entrada del colegio quienes conversan en quechua, la profesora le dice: 'manapuni jamunchu kunanlla jamun', 'jamuqpuni', la mamá le responde [no suele venir siempre, solo hoy vino, viene siempre la mamá responde] (Cuaderno de campo.14/11/2014). También los profesores comparten que hablan en quechua con los padres de familia, un uso del quechua de acuerdo a la necesidad de adaptarse al interlocutor (Giles cit. en Fasold, 1996):

Yo siempre he hablado con los padres en el idioma quechua, sí, porque de qué manera me puedo comunicar, muchos papás gracias a Dios en este curso me han agradecido por que han comprendido y los hijos se encaminen, no serán todos, pero a excepción de tres, cuatro, pero los demás, están en buenas manos, se diría, de sus papás. Desde luego les ayudan, yo les digo: 'kay killa desde octubre hasta 15 de

noviembre mana kacharinkichiqchu pukllanaman, ni mayman, paykuna estudiananku tiyan, iskay semanapi examen kanqa' [Este mes desde octubre hasta el 15 de noviembre no les van a dejar ir a jugar, a ningún lado, ellos tienen que estudiar, en dos semanas va ha ver examen], y así 'está bien profesorita' me dicen. (Ent. Ordoñez. 27/11/2014)

De acuerdo a la cita anterior, se puede compartir que la presencia de los padres de familia genera conversaciones en quechua con los profesores, quienes también comparten que con los padres de familia sí hablan en quechua. Dicha situación, desde el punto de vista de los profesores, es reconocida claramente, quienes afirman que los padres de familia en el colegio hablan quechua, como comparte la profesora, "Los papás sí hablan bastante en quechua, a veces, y eso hasta las profesoras que hablan en quechua a veces no pueden expresarse, ¿no?" (Ent. Rivas. 26/11/2014). Igualmente, otro profesor comparte lo siguiente: "Los papás sí, hay papás que hablan netamente puro quechua y hay otros que lo entremezclan, pero he visto que hay algunos papás que sí..." (Ent. Quito. 27/11/2014). Por tanto, en estas situaciones los padres de familia generan el mantenimiento de la lengua dentro del colegio.

Ante la anterior situación planteada entre los padres de familia y los hijos, se escucha que algunos hablan quechua en el espacio del colegio. Esto mismo es reconocido por algunos profesores y reducido por otros. Es muy sorprendente ver y escuchar a padres de familia e hijos entablar conversación en quechua con mucha naturalidad. De modo que, mientras me detengo en algún sector, escucho el quechua. La presencia por algunos es tan fuerte, que el quechua durante esos momentos se mantiene en todo el colegio. Sin embargo, desde la percepción de los profesores, los estudiantes tendrían vergüenza ante el quechua en un espacio en el que la imagen del castellano es muy fuerte y prevalece ante todo una cultura colegial modernizante.

Hay actividades como: horas cívicas y el acto de la promoción, donde, si bien la lengua indígena es dominante por la presencia de los padres de familia, la lengua protocolar en ambos es el castellano, sea quien dirija el programa, quienes intervengan en el acto (profesores, director, autoridades-alcalde, técnica de educación e invitados de instituciones- Banco San Pedro-que apoyan a la educación) y ante la presencia de los padres de familia del quechua:

Presentador: Un caluroso saludo para el señor Alcalde.

Alcalde: Muy buenos días a los papás, mamás, padrinos de este grupo de estudiantes de la promoción 2014. Al director y a su personal saludarles con mucho cariño, con mucho respeto. Por participar una vez más y ser parte de una gestión más que nos está entregando al municipio, una promoción más de chicas y chicos, que con entusiasmo han estudiado 12 años y hoy van a emprender la otra etapa de su vida. Como decía su señor director, que ya no quisiéramos saber que no se están dedicando a nada, con seguridad será otra generación de gente que va a emprender. Y, en eso permítanme felicitar a los papás, mamás si bien no son ustedes quienes han estudiado esos doce años para que sus hijos sean bachilleres, pero son quienes han acompañado a sus hijas y a sus hijos para que terminen esta etapa tan importante...Hemos hecho con la Universidad Mayor de San Simón un trabajo para que cada uno de ellos y les está diciendo a cada uno de sus hijos que recomienda a sus hijos, qué recomiendan para que ellos estudien...Ustedes que han participado agradecerles, porque ustedes conversaron con ellos, trabajaron, asistieron a estos talleres, no ha sido en vano, esto les va a servir a partir de ahora y sexto es que me hace más felíz, porque ahora, sé que esto va ser muy útil para ustedes, esto es para los que se van, pero para los que vienen, los de quinto de secundaria que al año van a estar en sexto a partir del dos de febrero, que es el inicio del año escolar, oficialmente establecido por nuestro gobierno. Nuestro presidente ha querido que los estudiantes tengan computadoras portátiles, ya hemos recogido vamos a entregar a la dirección, al personal docente el primer día de clases, para que ellos tengan computadoras portátiles todo al año...Al año la educación será completamente diferente, el compromiso para el primer día de clases es también para que los papás no estén parados, vamos en esta parte a construir graderías. Mil felicidades y en nombre del gobierno municipal desearles en nombre del gobierno municipal, en nombre de este municipio que está recibiendo a este grupo de ciudadanos y ciudadanas con un grande espíritu de superación y como punateños invocar al señor de los milagros que él les proteja, que guíe sus caminos y dentro de poco sean para sus familias el orgullo, para los papás, mamás y para este municipio. Presentador: Vamos a invitar a la representante de la Dirección Distrital de Educación.

Técnica de educación: Muy buenos días al señor alcalde, a toda la unidad educativa, al representante de la Cooperativa San José, profesores, padres de familia, finalmente promoción 2014 y público en general a nombre del señor distrital, que por fuerza mayor se encuentra en una reunión en Cochabamba, vengo en su representación... Gracias al presidente Evo se les va a entregar los títulos de bachiller, como también dar premio incentivo a los mejores alumnos, se está dejando los dos dos mil bolivianos...

Presentador: Vamos a invitar al representante de la Cooperativa San José. Representante del banco: Buenas tardes, no quiero cansarles mucho, creo que muchos de ustedes ya están desesperados, quiero dar un saludo a nuestro alcalde al señor José Antonio Gonzales, al señor director de la Unidad Educativa 18 de mayo, a todo el plantel docente y a ustedes padres de familia. La cooperativa cuenta con un programa que es la educación financiera para todas las unidades educativas de nuestra cuidada de Punata...(Ficha de observación. 11/12/14)

Entonces, la lengua audible quechua por la presencia de los padres de familia queda al margen de los actos y los eventos protocolares. Si bien el Director se dirige expresamente a los padres, no utiliza el quechua. El acto es protocolar, la clausura, exige uso del castellano de manera simbólica aún a costa de que no se lo entienda. Donde la función del castellano es más formal, con prestigio, y el quechua restringido para lo informal, familiar, incluso hasta el punto de negarles el derecho lingüístico que rige, donde en espacios públicos y colegiales se debe emplear la lengua mayoritaria que los hablantes tienen (Ferguson, 1972 cit. en Fasold, 1996, págs. 71,72). Los que emplean el castellano en actos protocolares no se esfuerzan por ajustar su habla en beneficio de los padres de familia, diferencian al máximo su habla de la otra persona, es decir divergen o se disocian del grupo interlocutor.

Para concluir este apartado, a manera de resumen, se presenta la siguiente tabla de usodel castellano y el quechua en el ámbito colegial.

Cuadro 1: Uso del castellano y del quechua en el ámbito colegial

Dominio	Interlocutores	Situaciones		
		Formal	Informal	
Colegio	Alumno ←→ Alumno Mayoría Profesores ←→ Alumno Algunos Profesores ←→ Alumno Profesores ←→ Profesores Administrativos ←→ Profesores Padres de familia ←→ Alumnos Administrativos ←→ Padres de familia Padres de familia ←→ Padres de familia	Castellano Castellano Quechua-Palabras en Q. Castellano Castellano Quechua Quechua	Quechua confidencial Castellano Quechua Castellano Castellano Quechua Quechua Quechua Quechua Quechua	

Fuente: Elaboración propia

Se nota que la presencia de los padres de familia dentro del colegio cambia el panorama lingüístico en relación a la interacción del quechua con sus hijos, profesores y administrativos. Por tanto, con ellos se mantienen la lengua dentro del colegio. En los actos, sin embargo, la lengua protocolar es el castellano. Ámbito en el que se genera una diglosia sin bilingüismo (Fishman, 1995) en la Unidad Educativa, donde conviven dos o más lenguas que en este caso se mantienen separadas y jerarquizadas.

4.3. Usos del quechua en el ámbito laboral "tukuy imata kaypi loro jina parlallani"

Con respecto a las actividades de trabajo de estudiantes, se tiene el caso de Cipriana y Orlando, quienes migran al Municipio de Punata por estudio y por trabajo. Ellos tienen como lengua materna el quechua, por lo que en estos espacios fuera del colegio, en ellos el quechua fluye de manera predominante. Tal es el caso de Cipriana, procedente de la provincia de Mizque (a 150 kilómetros de la ciudad de Cochabamba), comunidad de Ayapampa, quien, al migrar por estudio y tener una estadía en Punata, trabaja y estudia a la vez. En el trabajo de campo, tuve la oportunidad de compartir dos semanas de trabajo junto a ella, incorporándome en el trabajo y realizando todo lo que se debe hacer ahí:

Me incorporo al trabajo de Cipriana. Y, ahí puedo observar que evidentemente la expresión del quechua es muy diferente a la expresión del quechua dentro de la unidad educativa. Cipriana se comunica en quechua, si le hablan en castellano, ella responde en quechua. Hay pequeños momentos en que habla en castellano, pero, habla más en quechua. Lo que, dentro del colegio solo se daba de manera privada entre compañeras/os de confianza y el hablar en quechua palabras y oraciones cortas. En el trabajo ella realiza sus conversaciones en quechua. Mientras hablan de su ex compañera de trabajo, preparan los platos de comida y conversan en quechua. Cipriana es una de las que de manera natural propicia que se hable en quechua. De modo que todas conversan en quechua. Su jefa y algunas veces el esposo de la señora usan el quechua, pero la mayoría de las veces se comunican en castellano. Como el hecho de decirles: '¿quién ha echado sopa? No tienen que derramar ni una gota de sopa'. (Cuaderno de campo. 3/12/14)

En la cita anterior, se nota claramente que el quechua deCipriana en relación al colegio cambia considerablemente, el castellano se silencia y surge el quechua. El quechua se convierte en herramienta indispensable del trabajo y fluye de manera natural más allá de las palabras u oraciones cortas. Se manifiesta su capacidad para el uso alternado y eficaz de dos o más lenguas (Haugen, 1953 cit, Gleich, 1989, pág. 46). Comparto una parte de la conversación que está situada en la cocina del restaurant. Participan de la conversación Cipriana (18 años), Albertina (16 años), Dña. Brisca (30 años), Vicky (19 años). La conversación gira en torno a los quehaceres en el preparado de la comida y el servicio del pedido. También se pueden observar

préstamos que realiza del castellano, lo cual no genera crítica, miedo o vergüenza para hablarlo, ni la exigencia de un quechua puro:

Cipriana: ¿Imata mask'asarqamki? [¿Qué estabas buscando?]

Albertina: Apurá. Perulaman chayta churaypay ah. [Apurá, Eso pon al perol pues]

Cipriana: ¿Mayta? [Cuál]

Albertina: Atataw, q'ayma astawan kachita churanki. [Auu, Esté desabrido vasa poner más sal]

Cipriana: Kay kachi, kachi. ¿May kachi? [Está sal, sal. ¿Dónde está sal?]

Albertina: Libre ruphamusanña. Chayamunña apagallayña. [Está soleando mucho.

Ya ha cocido apagá no masya (de fondo se escucha una música folclórica cristiana en castellano)].

Dña. Brisca: No, qué estás haciendo, pon no masía ahí el asado.

Vicky: Los sillp'anchus dice, apurá.

Cipriana: Espumaderay maypichá, manachu rikhunkichiq? [Mi espumadera ¿dónde estará?, ¿no han visto?]

Albertina: Chay mankapi kasan. [está en esa olla]

Cipriana: Ensaladata ajinatapuni picasqanku. [La ensalada así siempre habían picado (observando con sorpresa la cantidad de la cebolla picada)]

Vicky: Mayta, mana ñuqa juk chhikitata ensaladata picakuni. [Dónde está, no yo poquita ensalada no más he picado]

Albertina: Mana cebollapuni ancha mayt'ukasan. [No, la cebolla siempre está bien enredado]

Albertina: Vickypuni ajinata ruwan, juk tumatitawan, kimsatapis ah, na cuchilluta. [La Vicky siempre ha hecho así, un tomate más, aunque tres pues, el cuchillo (afila los cuchillos)]

Vicky: Hoy ancha achkhaña. [Oye ya es mucho]

Cipriana: ¿Aswan? Libre thapa, thapa preparakusqa. [¿Más?, bien como nido, nido había preparado (De fondo se escucha música folklórica Cristiana en quechua)]. (Plática de Cipriana con Dña. Brisca y sus compañeras de trabajo. 3/12/14)

A raíz de la cita anterior, se puede identificar que el hablar quechua en la cocina es constante en torno al trabajo y en ella también surgen diferentes temáticas de conversación. En relación al preparado de los platos, a la adquisición de verduras, los utensilios de cocina e incluso en torno a ello, se suman diferentes temáticas como experiencias de vida personal, familiar, comunitarias, de infancia y del entorno actual; afines a lo que sucede en el restaurante; sobre la iglesia evangélica y temas sobre el colegio. Ilustramos esto a para disfrutar de la diversidad de la lengua originaria en este espacio laboral, que no tienen inicio, ni final, sino va emergiendo y girando en torno al trabajo. Una "medida del uso visible y real del lenguaje:

cuanto más importantes y múltiples son las funciones que cumple una lengua para la gran mayoría de los individuos de la comunidad, tanto mayor es su vitalidad", resaltando la funcionalidad que cumple la lengua para los hablantes quechuas (Sichra, 2003, pág. 40).

Ilustración 5: Foto de Cipriana en el restaurant, octubre 2014



Fuente: Propia.

Así, hay momentos en que conversan sobre temas personales mientras trabajan, como se genera en este momento entre Cipriana (18 años) y Albertina (16 años), quienes son compañeras en el colegio. En este caso, son compañeras de trabajo. Se extrae una parte de la conversación:

Cipriana: Vicky khawarisqan rabiasqa. [Vicky está mirando enojada]

Albertina: Ñuqa puñukullayman a chayrayku mamaywan k'amichikuni, niwan maypipis qam puñumullanki chinkaspa chayamuyman wasiman ah. [Yo puedo dormir no más, por eso me hago reñir con mi mamá, me dice donde sea tú duermes nomás perdiéndote, debería llegar a mi casa.]

Cipriana: ¿Willanki? [Le avisaste]

Albertina: Ajá [si]

Albertina: Pero, willaqtiypis rimawan ah. [Pero, aunque le avise me riñe (menciona a su madre y enfatiza la manera en que se dirige a ella)]. (Conversación de Cipriana con Albertina. Municipio de Punata. 3/12/14)

En la conversación que se genera anteriormente referido a si llega o no a dormir a su casa, Albertina el momento en que menciona a su madre, enfatiza el tono, la manera y la forma en que se expresó su madre en quechua. Generandosé lo que plantean Appel y Muysken (1996),

siguiendo el modelo funcional de Jacobson (1960) y Halliday (1964), la alternancia de función fática (alternancia metafórica), que indica un cambio de tono en la conversación.

Luego, surge una conversación en torno al colegio donde Cipriana expresa el miedo que sentía cuando entró al colegio, todo esto mientras sirve la sopa de fideo. También comparte el miedo que siente Reina dentro del colegio. Este miedo coincide en ambas, miedo de no responder al ámbito colegial de cultura modernizante y castellanizante, una cultura diferente de la que provienen y al que están acostumbradas por el dominio que poseen, como comparte Reina en relación al quechua "Allá estoy acostumbrada a eso y más facilito es" (Ent. García. 20/11/14). Al referirse al colegio, lo hace en castellano y en cuanto realiza la actividad de su trabajo, retoma el quechua de la siguiente manera:

Cipriana: Yo también era así el año pasado, tenía miedo hablar. Manapuni fideo lluqsimuta munanchu, libritapuni ch'ulltin, ch'ulltin yaykupun. [No quiere salir siempre el fideo, mucho siempre ch'ulltin, ch'ulltin (sonido del fideo que se entra en la sopa) se entra.]

Reina: ¿Ya está?

Cipriana: Papas faltanraq. [Faltan papas]

Vicky: Mana kuyuchiychu ah. [No hagas mover pues]

Cipriana: Chayman chay platusta churay.[Ahi colocá esos platos.]

Albertina: ¿Papa churarqamki ?. [¿Has colocado papa no?]

Cipriana: Bien callada es, tiene miedo hablar en el colegio. Yo era igual así el año pasado (Expresa su miedo en el colegio y comparte sobre Reina que también es su compañera del colegio de Cocapata-Carrazco). (Plática de Cipriana con sus compañeras de trabajo. Municipio de Punata. 4/12/14)

Se genera lo que plantea Sichra (2003), una alternancia metafórica, en la conversación hacen referencia al aspecto de contenido de la comunicación con un cambio de temas en la situación concreta, referido al miedo que sienten en el colegio y en relación al preparado de la comida. En las conversaciones que se genera entre medio del trabajo, en las que participan todas las compañeras de trabajo, como los dueños del restaurant, dentro la cocina, se observa que es el dominio del tema el que genera la elección de una u otra lengua.

Posterior a ello, se comparte la experiencia por la que Cipriana sentía miedo en el colegio:

Castellano simita yachani kay Punataman jamuymanta pacha, mana campupi yachaqchukani, pantaykuqkani parlaspa. Kay Punatapi yachani ari, colegiopi yachani parlayta castilla simitaqa. Faltawanraq, pero a veces me equivoco. Ma wakinta parlapana atinichu, palabrasta, mana entendinichu librumanta wakin palabra ¿kan ih? A veces diccionaripi mask'anchis maná, chay, chaykunata mana entendinichu wakinta. Kunan atisani astawan parlayta castillanupi [Sé castellano desde que he venido aquí a Punata, en el campo no sabía nada, se equivocarme al hablar. Aquí en Punata he aprendido pues, en el colegio he aprendido a hablar el idioma castellano. Aún me falta, pero a veces me equivoco. A algunos no les puedo responder, palabras, no entiendo algunas palabras del libro ¿hay no? Aveces buscamos en el diccionario no vez, esos, esos no entiendo algunos. Ahora puedo hablar más en castellano]. (Historia de vida. 5/12/14)

En Ayapampa, lugar de nacimiento y convivencia de Cipriana, la lengua predominante de interacción cotidiana es el quechua. Por tanto, la misma, al ingresar al colegio por primera vez, se silencia con el miedo ante el dominio del castellano en todo el colegio. Sin embargo, sale adelante con la confidencialidad y complicidad de sus compañeras:

Cuando he llegado al colegio, no podía nada hablar. Una de mis compañeras me enseñaba, ahora se ha ido de este colegio. Al frente teníamos que pasar y a mí me daba miedo y ella me lo escribía: 'mi nombre es Cipriana' y así yo leía en el frente. Con ella también hablábamos en los recreos puro quechua. Ella también hablaba. Pero, ella en los dos, a mí me faltaba todavía y después se ha ido mi amiga y con la Reina me he conocido. Y, aquí, en el colegio, hablamos quechua, en el curso también hablamos en quechua, sí con la Reina y afuera del curso también algunas palabras hablamos, algunas no. (Ent. García Rojas, 24/11/2014)

Como puede apreciarse, el quechua de Cipriana se silencia en el colegio, debido al miedo de expresar su forma de vida, cultura, conomientos propios que trae consigo en un espacio castellanizante, su reciente aprendizaje del castellano y la falta del dominio de la lengua. Pero, la colaboración, amistad y confianza que le brindó una compañera de habla quechua pudo ayudarle a sobrellevar aquello. Es tan sorprendente la manera en que Cipriana se muestra en el restaurant, de manera libre, que ella misma reconoce dicha soltura en su expresión "tukuy imata kaypi lorojina parlallani [Aquí hablo no más todo como loro]" (Observación. Municipio de Punata. 4/12/14). Y, no obstante, expresa el deseo de cambiar en el colegio "Libri, colegiopi cambiasaq [Voy a cambiar mucho en el colegio (Mientras conversa con sus compañera)]" (Observación. Municipio de Punata. 4/12/14). En torno a la conversación del colegio, también sobresale el apego que se tiene en la etapa de estudiante hacia el lugar de

origen, el campo. Lo que lleva a apreciar claramente que la interacción en la cuidad por parte de los estudiantes migrantes de diferentes comunidades y la estructura establecida en la misma, pueden rebelarlos a partir de la selección, que los hablantes realizan actos de identidad, eligiendo el grupo con los que desean identificarse (Romaine, 1996, pág. 54). Tal como se comparte de una parte de la conversación entre Dña. Brisca y Cipriana, donde se genera una alternancia metafórica (Sichra, 2003) porque el cambio de lengua se produce en una situación concreta, que provoca al mismo tiempo el cambio de tema en la comunicación, del tiempo de vacaciones al apego que se tiene a la comunidad de origen:

Dña Brisca: Leonel escápate. ¿Cuántos meses de vacaciones tienes?

Cipriana: Dos.

Dña. Brisca: Ñuqa vacacionta suyaqkani, ratitu kampuman ripunaypaq. [Yo sé esperar las vacaciones para irme rápido al campo]

Dña. Brisca: Cuánto tiempo que ya estás trabajando en las vacaciones?

Reina: Siempre he trabajado. Dos años ya he trabajado, el primer año me he ido a mi casa, al campo. (Conversación de Cipriana con Doña Brisca y Reina. Municipio de Punata. 4/12/14)

En otro momento, surgen conversaciones en torno a lo que se genera en el restaurante y la interacción que establecen con los comensales, ya sea en castellano o en quechua. Se manifiesta lo que sostienen Siguán y Mackey (1986, pág. 17) una alternancia de códigos, interacción donde se pasa de una lengua a otra sin esforzarse, eligen de manera consciente e inconsciente la lengua en que cada momento hablan:

Reina: Libre ñak'ayta urqhuni jich'akuspa, jich'akuspa [He sacado apenas echando, echando]

Cipriana: Chay mesapi kasan chay, libri yapamuwanki niwan [el que está en esa mesa, me dijo que le aumente mas]

Cipriana: Ciprianita may uchú niwanchus jina. [Ciprianita dónde está la llagua creo que me ha dicho]

Albertina: Apankichis jina Cipriana. [Van a llevar creo Cipriana]

Cipriana: Ya.

Vicky: Allí arriba se me han hecho la burla.

Cipriana: ¿Qué te han dicho?

Vicky: ¿Dónde es? Nini, aquí allá, aquí allá niwanku. [¿Donde es? Dije, aquí allá, aquí allá me han dicho]

Reina: Ñuga mancharikuspawan yakuwan khallaykuyman. Anchata mikhuni [Yo asustandomé con agua le puedo salpicar. He comido mucho]

Albertina: ¿Cipriana pi apanankarqa? [¿Cipriana quien tenia que llevar?] Cipriana: Ñuqa, dos segunditos más [Yo, dos segunditos más]. (Plática de Cipriana con Reina, Albertina y Vicky. Municipio de Punata. 4/12/14)

La interacción que establecen todos los que trabajan en el restaurante es de acuerdo a la lengua en que se dirigen los comensales. Algunos comensales se dirigen a quienes les atienden en quechua y otros en castellano, como comparten Cipriana (18 años) y Vicky (19 años) a Albertina (16 años) y Reina (18 años) en su conversación. Tal como me pasó durante la estadía en el trabajo mientras colaboré en el comedor:

Cuando fui a dejar la sopa en la mesa de una señora, ella me habló en quechua. A quien también respondí en quechua, me dijo—machkha valen almuerzu, señora willasunqa le dije. [Cuánto vale el almuerzo, la señora le avisará]. En la cocina se habla más en quechua. En el comedor se usa la lengua de acuerdo a la lengua que manejan los comensales quechua y castellano. (Observación. Municipio de Punata. 5/12/14)

Luego conversan sobre la iglesia evangélica. De ella participan Dña. Brisca (35 años) quien es dueña del restaurant, Cipriana (18 años), Reina (18 años) compañera también del colegio y Vicky (19 años) compañera de trabajo. Mientras van preparando el almuerzo, Cipriana comparte el tiempo que asiste a la misma:

Dña Brisca: Libri k'aparichisan, manachu ajina karqa tapaykuwaq ah. Daniela pero. Tomatetawan churaykuy ya, fuerte jap'ichiy, sibarita chay jukniy bolsapi kasan. Polluta ruwasaq, chaymanta makarronta ruwasunchiq. [Está oliendo mucho, no era así, si le tapas. Tomate más poné ya, encendé fuerte, la sibarita está en esa otra bolsa. Haré el pollo, después haremos el macarrón]. Te estoy diciendo dos cucharitas. Ch'aqi de trigo ya hay, díganmelo, maní hay igual, díganmelo por favor. Ñuqa acostumbrakuni primero papapicayta. [Yo me he acostumbrado primero a picar la papa.]

Cipriana: Yo solita voy a la iglesia también, solita me vengo.

Reina: Pusawanki domingo iglesiaman ya. [Me vasa llevar a la iglesia el domingo ya.]

Vicky: Acaso tú eres cristiana?

Reina: Medio, mitad cristiana, mitad católica, juk'ucha jusk'itu tiyanpunichá.[Habrá siempre agujerito de ratón]

Cipriana: Ya estoy yendo 7 años. En el campo hablo con todos, desde chiquitita me he convertido, desde mis siete años en el campo. También, hay harta agua, de aquí van los pastores y nos bautizan, kay Punatamanta pastor jamun bautizawayku. Domingupis kimsa bautizo tiyarqa. [Para bautizar el pastor viene desde Punata. El domingo había tres bautizos]. (Conversación de Cipriana con Dña. Brisca, Vicky y Reina. Municipio de Punata. 5/12/14)

Esta diversidad de conversaciones es constante en el espacio laboral, poniéndose Ciprianaa conversar en torno a sus vivencias sobre viajes, su recorrido por Oruro, compartiendo las situaciones observadas. En este caso, comparte sobre su compañera Reina así:

Cipriana: Reina Orurupi papa tarpuyta yachasanku, libri juk chhikita kay wasipi jina, grave achkha llama tiyani?, libre junt'ita puriykachasanku, turiyakuqtin thuqaykun. Aguas termalimanpis chaymuyku libre yaku t'impurisan, chayman rillarqayku. Plazasninpi puriykachamuyku, promocionmantapis achkha lluqsisanku. Autumpi riyku [Reina en Oruro habían sabido sembrar papa, bien poquito como en esta casa, harta llama hay no? Bien hartos están caminando, si le molestas te escupe. A las aguas termales también hemos llegado, el agua está hirviendo mucho, ahi hemos ido. En sus plazas hemos ido a caminar, hartos estaban saliendo también promocionados. Hemos ido en su auto]. (Conversación entre Cipriana y Reina. Municipio de Punata, 4/12/14)

Luego van también surgiendo experiencias en torno a la familia en quechua. Aquí Cipriana comparte con Reina sobre su mamá:

Cipriana: Mi mamá no tiene ni una foto, le hemos hecho sacar, no quiere, yo siempre le sujetaba así a la fuerza de la pollera le estoy agarrando así. No quiere fotos y de mi tía tiene hartos, y yo le digo mamaypata mana kanchu ih? [De mi mamá no hay no?]. Nosotros nos hemos hecho sacar fotos en la danza, hasta ahora no hemos ido a recoger.

Reina: Ñuqaypata tiyapun. [De mi tiene.]

Cipriana: Ñuqaypatapis ni juk kanchu wawakaqniymanta. Tukuy kursu kayman jamunman chay libritapuni asisunman Mirian jamuqtin libri, bien chistosa es, todo nos dice. [De mi tampoco no hay ni uno de cuando era bebé. Si todo el curso vendría aquí podemos reir mucho ¿no? si vendría Mirian harto]. (Cipriana platica con Reina. Municipio de Punata. 4/12/14)

Además, a ello se suman los conocimientos construidos en su comunidad que incluyen la lengua. A continuación, se muestra una plática entre Cipriana y Reina donde ambas comparten sus conocimientos en el trabajo en torno a la comunidad de origen:

Reina: Carnavalespaqpis hermanituy, ñuqa purasta khuchuyku, chay allanapaq ruwana. Chayta ruthuspa iskay semanata saqina, chayllamanta allana. Trabajo no más es pero. Kunanpis llank'aman rinankupaqpis samawan rinanku awiluy, tataywan ñawpaq ajina ruwaqkamku. Mana tiempo alcanzanchu chay tatay sut'iyaqtin rin. Jina kampupi mana tiempu kaqtin ajinata wayk'ukuyku: papa churakuyku chaymanta aycha chaywan puñupuyku. [Para carnavales mi hermanito, yo las raíces sabemos cortar, eso se hace para escarbar. Después se corta, eso hay que dejarlo dos semanas,

después hay que escarbar. Trabajo nomás es pero. Ahora para ir al trabajo también, deben ir con su merienda, mi abuelo y mi papá antes sabe hacer así. Si no alcanza el tiempo, van de madrugada. Así es en el campo, cuando no hay tiempo, así nos cocinamos: papa nos ponemos, después carne, con eso nos dormimos] Cipriana: Juk ratituta uquypasaq. [Un ratito lo voy a tragar]

Reina: Campullapi uqurpana. Campupi imatapis wayk'ullanchis ¿ih? ajina ñuqayku wayk'urakuyku libri aveces mana tiempo alcanzanchu. K'aya paqariqtin almuerzuta wayq'uruyku, samata wayk'ullaykutaq chaymanta ripullaykutaq. Tarde chaymuytawan libri apurataña macarrontawan, papatawan wayk'ukuyku, ensaladita wayk'ukuyku. [Solo en el campo hay que tragar. En el campo cocinamos nomás cualquier cosa ¿no? Así nosotros nos cocinamos grave, a veces no alcanza el tiempo. Mañana, cuando amanece almuerzo cocinamos, la merienda también cocinamos, después nos vamos también. Al llegar por la tarde, bien rápido con macarrón, con papa nos cocinamos, ensaladita nos hacemos]

Cipriana: Mana ñuqa waykuq kanichu, mana yacharqanichu wayk'uyta. [Yo no sé cocinar, no sabía cocinar]

Reina: Cuñaday wayk'un ah. [Mi cuñada cocina pues]

Cipriana: Mamallay wayk'uq y ñuqa tareayta ruwaq kani. Pero, era mejor alumna de toda mi escuelita, no cocinaba, owijallasman michiq kani, mamay mana wayquchiwaqchu, curriy usqayta uwijata michimuy ñuqa wayk'usaq niwaq. [Mi mamá no más sabe cocinar yo sé hacer mi tarea. Pero, era mejor alumna de mi escuelita, no cocinaba, solo ovejas sé ir a pastear, mi mamá no me dejaba cocinar, andá rápido, andá a pastear las ovejas, yo voy a cocinar sabe, decirme] Reina: Cuñaday ñuqaypata wayk'un, libri, ñuqaypata 18 sullk'allaraq, chay libre tukuy imasta piqtitustapis wayk'un, ñuqata libre de baja quwan. Ñuqa libre camamanta umayta aysamusani, pay libre chayachisanña mikhunata, avispa libre ganapuwan ah. Ñuqa libre mala gana sayakusani, pay chu chu. [De mi, mi cuñada cocina bien, es mi menor todavía con 18 años, todo tipo revueltos también cocina, a mí me da de baja pues. Yo bien mala gana me estoy despertando, ella chu chu (se refiere a la rapidez con que se mueve su cuñada)]

Cipriana: Iskay kuraq hermanusniy tiyapuwan juk qhari, juk warmi, chaymanta ñuqakani, juk warmi sullk'ita tiyanraq. Qhari mana jamunchu, warmilla jamun, paykuna Qhuchapampapi kasanku. [Tengo dos hermanos mayores un varón, una mujer, después soy yo, todavía tengo una hermana mayor. El varón no viene, solo la mujer viene, ellos están en Cochabamba]

Reina: De mí mis hermanos son graves, somos 11, entre ellos bien se ayudan. Mis hermanos mayores peleaban antes ahora se llevan bien. Juktin kayman directo chaymun chaymanta jaqayman ripun. Santa Cruzmanta kayman chayamun, chaymanta recién campuman rin. [Uno llega directo aquí, después se va allá. Desde Santa Cruz llega aquí, después recien se va al campo]

Cipriana: Chayamuqtin tukuy imata rantichikun nin jajajaja. [Cuando llega todo dice que se hace comprar jajajaja (todas se ríen)]

Reina: Chayamuqtin tukuy imata rantichikuni, umaypaqpis rantichikuni gogitusta, libri may chhikha rupatapis rantichikuni. [Cuando llega, me hago comprar de todo, hasta para mi cabeza me hago comprar gogos, ropa, también mucha ropa]

Cipriana: Trabajanapuni ih, mana trabajaqtin mana sumaqchu [Hay que trabajar siempre ¿no?, si no trabajamos, no es bueno]. (Conversación entre Cipriana y Reina. Municipio de Punata. 10/12/14)

En la observación se constata que existe cambio de código sumamente rico entre el castellano y el quechua, comparten sobre las actividades que desarrollan en la comunidad de origen, tal es el caso de Reina, quien relata el trabajo que comparte en su familia en torno a la agricultura, sobre el trabajo de su padre y su abuelo, la alimentación que se preparan para el trabajo y antes del descanso. Asimismo, menciona a su cuñada, sus hermanos, su afinidad hacia la familia y los conflictos que se daba entre hermanos. Cipriana comparte su experiencia en relación al pastoreo, el éxito de su rendimiento en la escuela, sobre sus hermanos y reconoce la importancia del trabajo. Se genera una alternancia metafórica rica (Sichra, 2003, pág. 315) por cambio de temas en una misma situación.

De esta manera, la lengua originaria va girando en el trabajo en función a diferentes temáticas ligadas a sus experiencias que se compartieron anteriormente.

Para concluir con este apartado, compartiremos una parte de la historia de vida de Cipriana en relación al quechua:

Wasiypi, llank'aypi qichwallapipuni parlani, ratituslla castellanupi parlani. Chay ñawpag trabajagkani chaypi, castellanupi paykuna parlagkanku, pero ñugaman qichwapi parlawaq kanku. Paytaq niwaq ¿porqué no hablas castellano, sigue castellanupipuni parlagkani, parlanayki astawan castellanupi niwag karga, ñugatag jukratulla parlaqkani qhichwallamantataq parlaqkani. Kaypipis qhichwallamanta parlani, señora sumaqta yachan kampumanta kay señora, Yana rumi sutin chay lugarninpata, chay Alalay wasanchis jina, qusan Aramasimanta nin Punatamanña chay pertenecen parlan pero mana anchata parlanchu pay castellanumanta parlawayku pay. Avecesta qhichwallamanta parlawayku. Mana wawitasnin atinkuchu parlayta, yachachisaq pero chay chiquitaman, jamuy, ari chayta atinna niyta [En mi casa, en mi trabajo en quechua siempre hablo, solo a ratos hablo en castellano. Donde trabajaba antes ahí ellos me hablan en castellano, pero a mí me saben hablar en quechua. Quien me sabe decir, ¿por qué no hablas castellano? sigue en castellano no más, sé hablar, tienes que hablar más en castellano sabe decirme, y vo solo un rato sé hablar, en quechua también sé hablar. Aquí también en quechua no más hablo, la señora sabe bien, es del campo la señora, Yana rumi se llama su lugar, detrás de Alalay creo que está. Su esposo es de Aramasi dice, a Punata ya eso pertenece, habla, pero no habla mucho, él nos habla en castellano. A veces, nos habla en quechua. No saben hablar sus hijitos, pero le voy a enseñar a la chiquita, 'ven', eso ya sabe decir].(Conversación. Municipio de Punata. 4/12/14)

Podemos apreciar que la lengua de mayor predominio de Cipriana es el quechua, la misma que es silenciada en el colegio por el miedo, por la falta de dominio del castellano. No obstante, en el trabajo el quechua fluye constantemente y más aún que tiene de compañeras de trabajo a sus compañeras de curso. El trabajo lleno de afanes, risas y cansancio es un espacio propicio para el quechua como una herramienta de identidad y complicidad la lengua originaria. Las normas y valores del grupo (Giles, 1977. Cit, Appel & Muysken, 1996, pág. 23) se trasmiten por medio de la lengua. Los sentimientos grupales se enfatizan mediante el uso de la lengua propia del grupo.

En cuanto a Orlando, él es de Arani (se encuentra a 60 kilómetros al sur de la ciudad de Cochabamba), nos comparte que el quechua forma parte importante de su fuente laboral. "Cuando voy de trabajo, cuando se termina las clases voy a trabajar al trópico, un conocido vive por donde mi casa y él me sabe llevar, yo de allá solito vuelvo, voy a chaquear, a hacer chaco para que siembren arroz, y allá hablo en quechua" (Ent. Orlando Molina Balderrama. 18/11/14). No obstante, él también se enfrentó al miedo que silenció su lengua en el colegio. Así, "He tenido dificultad sí, de hablar con mis compañeros, con el profesor, es que tenía miedo y ahora tengo poco miedo" (Ent. Molina. 18/11/14).

Para finalizar, se demuestra que la lengua forma parte elemental de la fuente de trabajo de los dos casos de estudio de estudiantes. La cocina, un espacio destinado a las mujeres y al quechua. La agricultura, un espacio relacionado a los varones y a la cultura quechua. Se comparte la tabla de interacciones.

Cuadro 2: Uso del castellano y del quechua en el ámbito laboral

Dominio	Interlocutores	Espacios		
		Cocina	Comedor	Chaqueo
Trabajo	Cipriana ← → Dña. Brisca Cipriana ← → Albertina Cipriana ← → Vicky Cipriana ← → Reina Cipriana ← → Don Wilson Cipriana ← → Comensales Dña Brisca ← → Hijos Don. Wilson ← → Hijos	Quechua-Castellano Quechua-Castellano Quechua-Castellano Quechua-Castellano Quechua-Castellano Castellano Castellano Castellano	Quechua-Castellano Quechua-Castellano Quechua-Castellano	

Cipriana ← → sus jefes)	Hijos (de	Castellano Quechua	
Orlando ← → de trabajo	Compañeros		Quechua

Fuente: Elaboración propia

El dominio trabajo, en nuestros dos casos, comprende un trabajo doméstico o íntimo, de servicio, expuesto al público, muchas veces no valorado, en el caso de Cipriana. Y, en el caso de Orlando, el trabajo del chaqueo, un espacio destinado a los varones, relacionado con la cultura quechua, y a pesar de ser público, de igual manera no valorado. En estos ámbitos, la lengua fluye de manera natural, con soltura, libertad, eligiendo como lengua de su preferencia el quechua, como nos comparte "Qhichwaqa ancha misk'i simi jajaja, astawan atiyku qhichwata parlayta, entendeykua, chayrayku [El quechua es una lengua muy dulce jajaja, sabemos hablar más quechua, entendemos, por eso]" (Ent. Rojas. 20/11/14). Se sienten en confianza y no se hacen lío de hablar también en castellano, si es necesario. Se genera el bilingüismo sin diglosia (Fishman, 1995), donde los casos de estudiantes usan dos o más lenguas indistintamente en toda situación, del ámbito laboral y acto de habla comunicativo. Lo que en el colegio es al contrario. Este es un espacio donde la lengua originaria de los estudiantes se silencia por el dominio del castellano. Sin embargo, la afinidad, la confianza de compañeros que hablan quechua ha ayudado a estos estudiantes que tienden a mostrarse tal y como son en el espacio laboral.

4.4. USOS DEL QUECHUA EN EL ÁMBITO FAMILIAR

En cuanto al dominio "familia", la interacción del quechua varía de acuerdo a las familias de profesores y estudiantes. En la familia de los profesores, la lengua predominante es el castellano, mostrándose así una discontinuidad intergeneracional en el uso del quechua entre miembros de la familia. El quechua se genera como herramienta de trabajo, pero el mismo es muy escaso o ausente en el colegio. En cambio, en la familia de los estudiantes prevalece el quechua. Existe una continuidad intergeneracional en el uso del quechua entre los miembros de la familia, sin embargo se encuentra en riesgo a causa de la migración.

En la interacción que se genera en el dominio "familia", el quechua varía de acuerdo a las familias. Este dominio se profundiza seguidamente mediante los datos recogidos en las visitas que tuve la oportunidad de compartir.

4.4.1. Uso del quechua en las familias de estudiantes

El uso del quechua de las familias sin duda es tal como nos comparten los estudiantes. Cipriana al respecto afirma lo siguiente:

Juch'uymanta qhichwata parlaqkani mamaywan papasuywan, hermanosniywan. Provincia Mizque, Comunidad Ayapampapi chay lugarniypata sutin, puro qhichwapipuni chaypi parlanku, todo lugarniy k'alitu parlanku qichwata. Escuelapi kikillantataq parlanku qichwallatapuni. Ah ari, mana parlayta atiqkaykuchu k'ala asipawaqkayku, ajinata profesorniy munaq castellanuta parlayta, chaymanta ñuqayku pantarquq kayku, parlaq kayku andá borrale pizarrón librita asikurikanpuqkanku ah, chaymanta mana parlayta munaqñachu. Qhichwata parlaqkayku mana asipawaqchukanku, castellanupi pantaqkanku asipaqkanku [Desde pequeña hablo quechua con mi mamá, con mi papá con mis hermanos. Provincia Mizque, Comunidad Ayapampa ese es el nombre de mi lugar, ahí hablan puro quechua, todo mi lugar todos hablan quechua. En la escuela igual hablan quechua no más. Ah, si no sabemos hablar, todos se nos ríen, así mi profesor quiere que hablemos, después nosotros nos equivocamos, sabemos decirnos andá borrale pizarrón harto se nos ríen pues, después ya no se quiere hablar. Cuando sabemos hablar en quechua, no se nos saben reir]. (Historia de vida. 4/12/14)

Según la cita anterior, se manifiesta claramente que la expresión del quechua en la familia de los estudiantes es predominante, en toda la familia desde pequeños y en toda la comunidad. Siguán y Mackey (1986) clasifican distintos tipos de familias en relación a las lenguas usadas en la familia y las lenguas usadas en el exterior, presentando las siguientes posibilidades: La familia es monolingüe, en ella se emplea lengua distinta a la lengua de la sociedad exterior. Que no significa el desconocimiento de la lengua del exterior, solo que no lo utilizan en sus interacciones familiares, a pesar de que la lengua penetra en el interior de la familia de diversas maneras, mediante: visitas, amigos, radio, televisión, otros.

En la comunidad la escuela también forma parte de la lengua originaria, aunque la enseñanza sea en quechua, se realizan lecturas de palabras en castellano. Pese a la castellanización en la escuela, la lengua predominante es el quechua, ya que el quechua se

mantiene en toda la comunidad. Y, sin duda, es así, ya, que tuve la fortuna de ir a la comunidad de Ayapampa y ser parte de una experiencia de mucho aprendizaje de la vivencia cotidiana de las familias. Además, en las conversaciones realizadas con los miembros de familia, la interrelación se desarrolló con alternancia de código como forma normal de comunicación, pasando un rato agradable en el seno familiar. Los miembros de familia de los estudiantes, emplearon su idioma quechua o castellano sin distinción en mi presencia. Comparto mi experiencia:

Me fui a Punata, de ahí partí a Arani de donde salen camiones a la comunidad de Ayapampa. Pregunté a la esposa del conductor si pasaban por la comunidad, me dijo que sí. Por tanto, de inmediato me subí al camión. A las 4:30 de la tarde partió rumbo a la comunidad. Y, desde que me subí al camión, la lengua de conversación de todos las personas que se encontraban ahí era el quechua. Por tanto, en cuanto subí les saludé en quechua y por suerte fui al lado de un joven que conocía a Cipriana y la casa donde vivía. Entonces, me dijo que me indicaría dónde bajar. Mientras, fui observando con cuidado. Ahí había 14 mujeres de las cuales dos eran madres jóvenes, quienes iban sentadas y conversaban entre ellas en quechua. Alrededor estaban los varones, eran siete de los cuales 5 eran mayores y dos jóvenes. Entre ellos, dos mayores se encontraban mareados, junto a un joven de más o menos de 18 años de edad, quienes durante el viaje realizaban chistes y, como en el camión había un burro, le hablaban también en quechua. Los varones no se preocupaban por ir cómodos, al parecer les preocupaba más el cuidado y protección de las mujeres y los 5 niños que se encontraban allí. Toda esta experiencia me transportó a revivir recuerdos de mi infancia, de viajes constantes en camión, único transporte entonces, de mi comunidad Mohoza Lanza a Oruro. Y mientras disfrutaba del viaje, con los ojos sollozantes recordaba a mi madre en una situación similar, cuando la lengua materna predominaba en el lugar y todos nos conocíamos entre nosotros. (Observación. Municipio de Arani. 06/01/15)

Sobre la base de la anterior observación, desde el momento de partida, durante la estadía hasta el momento del retorno, la lengua quechua fluye en toda la comunidad de Ayapampa, como nos compartió Cipriana. Esa noche, por suerte, tuve la oportunidad de quedarme en la casa de Dña. Francisca, quien era la vecina de Don Eulogio el papá de Cipriana. Por ser ya casi 1:30 de la madrugada, fue mejor descansar en su casa.

A la 1:00 de la mañana, por fin terminaron de arreglar la llanta pinchada del camión, sólo habían parchado la llanta, con la que después partimos a Ayapampa. A la 1:30 de la madrugada, llegamos a la casa del conductor y por suerte él había sido el sobrino de don Eulogio. Nos bajamos del camión y nos fuimos a la casa de Dña. Francisca,

quien amablemente me ofreció su casa para quedarme a descansar. Fuimos caminando, Rimer, de casi solo 5 años de edad, con una chompa delgada y su abarquita, iba a pie junto a nosotras. Caminamos casi 15 minutos, llegamos a su casa, después de conversar un momento, nos dormimos a las 2:30 de la mañana. Y tuve la oportunidad de ser parte de aquel encuentro entre madre e hijos, quienes conversaban en quechua con mucha naturalidad. (Observación. Municipio de Ayapampa. 06/01/15)

A continuación, transcribo una conversación para hacer notar la expresión mayoritaria del quechua en las familias de Ayapampa. En la que Dña. Francisca conversa con sus hijos sobre la lluvia durante el viaje. Los hijos le comparten sobre la granizada que cayó en la comunidad.

Dña Francisca: Ademaaar, Ademaaaar, ¿may fuspurunchis wawitáy?

Ademar: Tukukapun fuspuro. [Se ha terminado el fósforo]

Dña. Francisca: Jay ¿kunanri? Chayrayku, qayna k'asamanta apakuy niyki ah? [Ay ¿y ahora? Por eso ayer, llevate de la quebrada te he dicho.]

Ademar: Carmenmanta tiyanpuni ah. [Tiene siempre pues la Carmen]

Dña. Francisca: ¿May linternayki? Imanarikuntaqri. Manaraq luz kaypi tiyanchu, chimpitaqpiraq. Wawitay suchuriy, suchuriy libri chiri kasi puni wañurpachiwaykupis. Ñuqapis jampuni ah, wawas sapasnin kasanku ah.Libri pararpun ah. [¿Dónde está tu linterna? Qué se ha hecho ahora.Todavía no hay luz aquí, al frente todavía estará. Recorré hijito, harto frío casi nos mata. Yo también me he venido, mis hijos están solos pues. Harto ha llovido pues.]

Ademar: Kaymanpis para chaymun. Librita paramun. [Aquí también la lluvia ha llegado. Grave ha llovido]

Carmen: Granizada lurutajina. Libri papata k'ascharparisqa. [La granizada era como las semillas, toda la papa lo ha rasgado]

Dña Francisca: Qayna wata ajina karqa, mana papata puquchinchu. [El año pasado era así, no ha hecho producir papa]

Rossmery: ¿Chay manachu suma? [¿Eso no es bueno?]

Dña. Francisca: Ummm k'alata chinkachin. [Ummm lo hace perder todo]

Ademar: Mami, chay chawpi mayitu, libre karqa achkha yakumana pasana jina. Chay animalitos mana pasamunkuchu. [Mami ese riito del medio, como para no pasar, había harta agua como para no pasar. Los animalitos no han pasado.]

Dña Francisca: Japirqankichiq q'usñata nirqaykichiq. Wakaman manaraq para chaymusaqtin wataña ah. [Les dije que enciendan el fogón. Antes de que llueva era que amarren.]

Carmen: Kikillampi purinku. [En el mismo lugar no más han caminado.] Rimer: Chaypi libre llusk'ita, llusk'aspa, llusk'aspa purina. [Ahí es bien resbaloso, resbalando, resbalando se camina.]. (Plática de Dña. Francisca con sus hijos. Mizque-Ayapampa. 07/01/15).

Por tanto, sobre la base de los diálogos anteriores, se puede identificar que la lengua predominante de la Comunidad de Ayapampa es el quechua. En la interacción comunicativa se expresan naturalmente. Cada uno de los participantes interviene de acuerdo al tema puesto en común, sin ningún temor o vergüenza alguna. Por su parte, Cipriana confirma esta situación:

Provincia Mizque, comunidad Ayapampapi, chay lugarniypata sutin, puro qhichwapipuni chaypi parlanku. Todo lugarniy k'alitu parlanku qichwata. Escuelapi kikillantataq parlanku qichwallatapuni. [En la Provincia Mizque, comunidad de Ayapampa, ese es el nombre de mi lugar, ahí hablan en puro quechua. En todos mis lugares toditos hablan en quechua. En la escuela igual hablan quechua siempre.]. (Conversación con Cipriana. Municipio de Punata. 4/12/14)

El papá de Cipriana, Don. Eulogio (65 años), hace notar lo señalado como parte de la comunidad y requisito para ingresar a la comunidad, ya que la comunicación con todos los miembros de la comunidad es en quechua, sin importar la edad:

Kaypi sumaqta riqsinakunku, kay kampupi sumaqta riqsinakunku ah. Kaypi puro qichwapipuni parlayku. Chaymanta yachanapuni ah qhichwata, wakinkuna mana yachankuchu ah qhichwata. [Aquí se conocen bien, en este campo bien se conocen pues. Aquí puro quechua siempre hablamos. Por eso, hay que saber siempre pues quechua, algunos no saben pues quechua. (Refiriéndose a los que vienen)]. (Conversación con Don. Eulogio. Mizque-Comunidad de Ayapampa. 7/01/15)

Al respecto, Orlando también comparte que la lengua predominante de su familia es el quechua. El nació en Puca Orqo Municipio de Arani (52 km de la ciudad), junto a toda su familia viven en la comunidad de Chawpirancho. Comparte que en su familia hablan "Quechua, puro quechua. Quechua, solo quechua con mi abuelita. Con mi mamá hablo quechua y solo entiende lo que hablan el castellano, pero no sabe hablar, y mi papá un poquito castellano" (Ent. Molina. 18/11/2014). También tuve la oportunidad de compartir con la familia de Orlando:

Es muy interesante, que, una vez, que te subes a la movilidad para ir a la casa de Orlando, todos se ponen a conversar en quechua, sin importar la edad. Tanto varones, mujeres y jóvenes. Y al llegar a la casa, se puede observar una familia muy unida y de constante trabajo. Doña Eugenia me comenta que sabe hacer queso desde que se casó. Luego nos dirigimos a ver sus plantaciones de maíz, ahí se encontraba el papá de Orlando pijchando coca antes de empezar a trabajar. Al lugar llegó su abuelita después de trabajar en el sembradío. Ella me dice juch'uymantapacha jallp'awan llank'ana gustawan [Desde pequeña me gusta trabajar con la tierra (refiriendosé a la

agricultura)]. Tienen cinco hijos, tres varones y dos mujeres. Doña Eugenia habla quechua y se comunica en quechua con sus hijas, su hijo mayor, su suegra y su esposo. (Observación. Municipio de Arani-Chawpirrancho. 9/01/15)

De acuerdo a la observación anterior, el quechua que se genera en la familia es natural y un hábito entre los miembros de la familia. Se comparte una plática en la que participan Dña. Eugenia (40 años), María (13 años) y Dalia (20 años), el tema gira en torno a lo cotidiano sobre el preparado de la cena y el aniversario de la iglesia, de la cual son parte y cada una se expresa con soltura:

Dña Eugenia: Mankata churamuy. [Andá colocá la olla]

María: ¿Imata? [Qué]

Dña Eugenia: Mankata churamuy juch'uysitullapi. [Andá colocá la olla el pequeñito

nomás]

Dalia: El domingo sabemos ir a la iglesia.

María: ¿Mana sábado nin? [¿No dijo el domingo?]

Dña. Eugenia: Mana, domingulla nin. [No, el domingo nomás dice] María: Pero, kimsa día kanqa nirqa ah. [Pero, había tres dias dijo]

Dña. Eugenia: Mana. [No]

María: ¿Juk diallachu kanqa nirqa? [¿Solo va haber un día dijo?]

Dña Eugenia: Jaa. [si]. (Plática de Dña. Eugenia y sus hijas. Municipio de Arani.

Chawpirrancho. 9/01/15)

Aunque Dalia interviene en castellano en este momento, en otro momento ella conversa en quechua en otro sector de su casa, en el sembradío donde existe gran variedad de plantaciones de árboles frutales y verduras para autoconsumo. Todos participan del cuidado de la misma. Su conocimiento en relación a ello está presente y fluye en quechua:

Dña. Eugenia: ¿Alverjita lluqsumusanchu? [¿Ya está saliendo la alverjita?]

Dalia: Ari, lluqsimusan, wakinkunata parachá qaqan thusus kasanku. [Si, están saliendo, a algunos la lluvia los ha agujereado estan vacíos]

Dña. Eugenia: Kaypipis quinua kallantaq. Chuuu chay wallpa yaykumusanku [Aquí tambien hay quinua, chuuu esas gallinas están entrando]

Rossmery: ¿Kaychu haba? [¿Esto es haba?]

Dña. Eugenia: Ari, manaraq puqusanchu, t'ikallasan. Jaqay durasnitusta juch'uysitumanta jap'ikusan. Jaqay iskay jatuchiq puqunpuni. [Si, todavía no está madurando, solo está floreciendo. Aquellos durasnitos desde pequeños se están prendiendo. Aquellos dos grandes madura siempre]

María: Chay iscariotega puqunqapuni ah [Ese escariote va a madurar siempre pues]

Dña. Eugenia: Lligllata apampuway [Traémelo aguayo]

María: ¿Maypi kasan? [¿Dónde está?]

Dña. Eugenia: Ukhupi kasan. Mana ancha yakukanchu ah, ajinapis junt'aykunqa

[Está adentro. No hay pues mucho agua, así también se va a llenar]

María: Asirin [Le sonríe (refiriendosé a su hermanito)]

Dña Eugenia: Libre kusisqa kasan [Está bien alegre]

Dalia: ¿Kaypi durazno mujuta churani ih mani? Aqui también solo el palito de uva he puesto, se ha prendido, pero, wakinkuna mana, mami khawariy [¿Aquí la semilla de durazno he puesto no mamí? Aquí también solo el palito de uva he puesto, se ha prendido, pero, algunos no, mami mirá].

Dña. Eugenia: Kaymanta mikhuyku, chayllamantataq tantaykuy, paykuna tarpunku [De aquí comemos, ahí también juntamos, ellos riegan]

Delia: Kay cebolla puquchini [Esta cebolla he hecho producir]

Rossmery: ¿Maypi puquchinki? [¿Dónde has hecho producir?]

Delia: En mi parcela, según a la lista se pone, wakinkuna churanku wanuta, wakinkuna churanku urea, eso hace que crezcan grandes (mostrándonos la cebolla), cada uno hace su práctica, cada uno hace su experimento, de mí es natural. Otros han puesto abono de vaca, de oveja. [En mi parcela, según a la lista se pone, otros ponen wanu, otros colocan urea, cada uno hace su práctica, cada uno hace su experimento, de mí es natural. Otros han puesto abono de vaca, de oveja]. (Conversación familia de Orlando. 9/01/15)

En relación al quechua, Dalia (20 años) comparte también lo siguiente: "a mis hermanitos les hablo en las dos cosas, con el Orlando y la María hablo en quechua. Con mi mamá y con mi papá hablo en quechua. Y con mis amigos hablamos en quechua y castellano. No tengo miedo de hablar, si me hablan en quechua, les hablo en quechua, si me hablan en castellano, yo les respondo en castellano" (Conversación. Municipio de Arani. 9/01/15). La vergüenza, el miedo están fuera de este contexto familiar y comunitario en relación a la lengua en la que el hablar quechua es natural. Se manifiesta lo que plantea Siguán y Mackey (1986, pág. 17) al respecto, un bilingüismo perfecto, Dalia "ademas de una primera lengua, tiene una competencia parecida a otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia".

Por otro lado, en la familia de los estudiantes existe una continuidad intergeneracional en la expresión del quechua entre los miembros de la familia. En el caso de Cipriana, comparte lo siguiente:

Uñitamantapacha atirqani, mamay qhichwamanta parlawaq. Chaymanta qhichwallataña yachanchiq ah. Tataypis k'alitu qhichwata parlayku ah. Castellanupi wawakunaman parlaqtinchis castellanuman yachakunkuman ih? Qhichwapi parlanchis qhichwallataq yachanku. Ajinatachá atirqani, chayrayku qhichwata parlani

ah. [Desde que era bebé podía, mi mamá me hablaba en quechua. Después solo quechua sabemos pues. También mi papá todos hablamos. Si a los bebés les hablamos en castellano, sabrían castellano, ¿no? Si les hablamos en quechua, quechua también saben. Así pude pues quechua, por eso hablo quechua pues.]. (Historia de vida. Municipio de Punata. 5-12-14)

Significa entonces que la lengua materna de Cipriana es quechua, como nos comparte en su historia de vida. Si bien se refiere a cuando era bebé, también confirma que se comunica en quechua desde pequeña "Juch'uymanta qhichwata parlaqkani mamaywan, papasuywan, hermanusniywan ima. [De pequeña hablo quechua con mi mamá, con mi papá y con mis hermanos]" (Historia de vida. 4/12/14). Se da una continuidad al uso intergeneracional entre los miembros de la familia de abuelos, padres e hijos, contribuyendo al mantenimiento de la lengua, por la transmisión de la lengua indígena a los hijos. Transmitir la lengua a los hijos implica transmitir toda una forma de vida, conocimientos, valores, legado cultural que conlleva la lengua, misma que favorece el mantenimiento. Como manifiesta Fishman (1996, cit. Sichra, 2010, pág. 14), "Las lenguas maternas son auto sostenibles y una nueva generación no espera ir a la escuela para conseguir su lengua materna. La consigue generalmente en la casa, en la comunidad, en la vecindad entre las cosas queridas que forman la identidad del niño". Así, Cipriana cuenta sobre la conversación que tiene con su abuela (90 años), quien le cuenta sobre todas sus vivencias en relación a la comunidad y Punata:

Abuelitay libre buenitapuni, ¿maymanta jamunki?, jamuy niwanchiq ah. Awuelituy wañupunña, pay sumaqta yachan guerramanta, unaytaña wañupun. Abuelitaypis yachallantaq paypiscuentallantaq, 90 watañuqña. Pay historianta cuentasunga chay libre mana tukuyta atingachu. Uña kaqtiy mana rupapis karqachu awakuq kayku nin, uwija millmamanta, ruwaq kayku nin, ni zapato no había dice, de cuero de vaca hacían dice. Toda su historia me cuenta a mí. Mana karqachu zapatupis, riq kayku k'arachakilla nin. Kayman jamunanpag ni auto había dice, en burros llevaban cargas también papa, maíz. Mana jinachu karqa Punatapis nin, wasikuna mana ajinachu karqa nin wasikuna juk chhikita karqa nin. Chakipi riqkayku nin, abuelituyki burruspi karqasta apaq nin. K'arachakilla hasta Punata chaymuq kayku nin. No había zapatos dice, kunan chay jina llagta waway, unay mana ajinachu karga chakipi riq kayku burruswan, ñampi puñuqkayku, chaymanta sut'iyaqtin rillaqtay kayku nin. Ni ancha qullqitapis karqachu ch'uñutawan, papatawan cambiariq karqayku, kaymanta sarata apaq kamku cambianapaq. Chhala ninku chhalanchiq ninku maná, ajinata jamuq kaqkanku abuelitusniy. Abuelituy anayña wañupusqa nin papasuy uña kaqtin, papasuy waqcha wawa, mana papasuymanta rupa karqachu nin. K'aytumanta ruwaq

kamku nin uwija lanamanta, phuchkamkuchus ima chari, a chaymanta phuskaq pantalunta, chompata ajinata, chay p'achas tiyapurqa mamaypata tiene sus polleras, todo pollera de lana de oveja hay [Mi abuelita es bien buenita siempre, ¿de dónde has venido?, ven nos dice pues. Mi abuelito ya se murió, el bien sabe de la guerra, ya es tiempo que se murió. Mi abuelita también sabe, ella también cuenta, 90 años ya tiene. Si ella te va a contar su historia, grave, no va a poder terminar. Cuando era niña, no había ni ropa, sabemos tener dice, de la lana de la oveja, sabemos hacer dice, ni zapato había dice, de cuero de vaca hacían dice. Toda su historia me cuenta a mí. No había ni zapatos, sabemos ir con los pies descalzos dice. Para venir aquí ni auto había dice llevaban también las cargas en burro, papa, maíz. Punata tampoco era así dice, las casa dice que no era así, había pocas casas dice. A pie sabemos ir dice, tu abuelito sabe llevar las cargas en burro dice. Con los pies pelados sabemos llegar hasta Punata dice. No había zapatos dice, ahora tantos hijos del pueblo, antes no era así a pie sabemos ir con los burros, en el camino sabemos dormir. Después al amanecer sabemos volver a ir dice. No había ni mucha plata, sabemos cambiar el chuño, la papa, después saben llevar maíz para cambiar. Hacer trueque en el mercado dicen, así saben venir mis abuelitos. Mi abuelito hace mucho había muerto dice cuanto mi papá era bebé, mi papá es hijo huérfano, dice que no tenía ropa mi papá, dice que hacían de la lana de oveja, hilan ¿no ve?, después hilan pantalón, chompa así, esas ropas tenía mi mamá tiene sus polleras, todo pollera de lana de oveja hay]. (Historia de vida.10/12/14).

Sin embargo, la migración a Punata y a la Ciudad de Cochabamba es algo que se vive actualmente. Don. Eulogio comparte lo siguiente: "Achkha wawas karqanku, kunan wawa pisilla, llaqtamantaq, llaqtamantaq ripunku, 110 kaq kanku wawas 120, kunan sesentamancha yaykun libre may chhikakarqa. [Habían hartos niños y jóvenes (refiriéndose a todos los niños y niñas de la comunidad que asistían a la escuela), ahora hay pocos, al pueblo, al pueblo se van, sabe haber 110 niños y jóvenes, 120 ahora llegan a 60, habían pues muchos]" (Conversación con Don Eulogio. Mizque-Comunidad de Ayapampa. 07/01/15). Se refiere a la disminución de cantidad de niños y jóvenes en la comunidad asistentes a la escuela por la búsqueda de estudio y un mejor trabajo. Esta razón de migración la encontramos en la investigación de Arratia, Guzmán y Sichra (2007: 34): "A la par de los impulsos particulares y familiares de acceder a mejores condiciones de vida económicamente hablando, la visión que se tiene de la ciudad expresa también motivaciones de carácter social; es decir la búsqueda de ascenso social". De esta forma, se pone en riesgo el mantenimiento del quechua en la

continuidad intergeneracional de la lengua con los nietos. A continuación se comparte una cita en la que se genera esta situación:

Achay tawalla kamku. Juk ghari waway Cochabamballapitag kasan ah, Aiguelemanta warminpis, juk wawitalluqña tantakun jatun lluqallitu, kaymanpis jamunku ah abuelito, abuelito nispa niwan llugallitu, chay ma paypata kasanchuga. Warmi wawaypata kan juksitullata warmi wawita, ma entendiwanchiqchu ah, no me entiendes abuelito sabes hablar quechua niwan castellanumanta parlaway niwan ah, ma atinichu yachachiway nini. Ajinama, ajinama parlanki niwan ah, ancha viva. Mana jagaypi ghichwata paykuna parlankuchu jagaypi ah, t'igrarpan guechuamanta castellanuman mana yachankuchu ah. Qhichwata mana parlanchu ah, wasinpi puro kastellanupipuni parlanku ah. Ni juk ratitullatapis mana parlankuchu qhichwapi, chay tullqaypis mana yacharqachu parlayta kunan yachallantaq, mana parlaqchu, kunan atinña parlanña. [Solo son cuatro. Mi hijo varón está también en Cochabamba, su esposa es de Aiquile, ya con un hijito se ha juntado, el chiquito es grande, aquí también vienen pues abuelito, abuelito me dice el chiquito. De mi hija tiene una hijita, no nos entiendes pues, no me entiendes abuelito ¿no? sabes hablar quechua me dice en castellano habláme pues me dice, no puedo, enseñame le digo. Así, así vasa hablar me dice pues, es muy viva. Allá ellos no hablan en quechua pues, vuelcan del quechua al castellano, no saben pues. Quechua no hablan pues, en su casa todo en castellano hablan pues. Ni un ratito hablan en quechua, hasta mi yerno no sabía hablar, ahora ya sabe, no sabe hablar, ahora ya puede hablar.]. (Conversación con Don. Eulogio. Mizque-Comunidad de Ayapampa. 7/01/15)

La discontinuidad de la interacción en quechua rompe la conversación entre abuelos y nietos. En el testimonio se identifican dos aspectos. Primero, la competencia de la lengua originaria por parte de los hijos de Don Eulogio, con quien se comunican en quechua. Segundo, el empleo de la lengua mayoritaria:

Paykuna sumaqta parlayta yachanku. Yuqch'aypis sumaqta yachan parlayta, paypis yachan ah. Qhichwamanta ñuqaykuman parlawayku, llaqta runasllawan castellanuta parlanku, ñuqaman qhichwamantapuni parlawan ah. [Ellos saben hablar muy bien, mi yerna también sabe hablar bien, él también sabe pues. A nosotros nos hablan en quechua, solo con las personas del pueblo hablan castellano, a mí en quechua siempre me habla]. (Conversación con Don. Eulogio. Mizque-Comunidad de Ayapampa. 7/01/15)

En la familia de Orlando existe una continuidad intergeneracional del quechua, los abuelos hablan solo en quechua, los papás de Orlando hablan en quechua y Orlando y sus hermanos también se comunican en quechua en su familia. Como nos comparte Orlando refiriéndose a la lengua "Yo hablo quechua desde mi nacimiento" (Ent. Molina. 18/11/14). Es

así que, la lengua está presente con los abuelos, los padres y entre hermanos. A continuación presentamos, un extracto de la conversación de la Abuela (75 años) y María Elena (13 años).

Abuelita: ¿Imata ruwasanku? [¿Qué estan haciendo?]

María: Larq'ata allasanku, anchayachisanku [Están cavando el canal de riego, lo están ancheando l

Abuelita: ¿Pi qarpasan? [¿Quién está regando?]

María: Abuiluy qarpasan [Mi abuelo está regando]

Abuelita: Ñuqapis tukumuniña [Yo también he ido a terminar]. (Conversación de la

Abuelita de Orlando con su hermana. 9/01/15)

En cuanto al colegio, Don Eulogio nos comparte una de sus conversaciones en el colegio reconociendo claramente que los padres de familia hablan en quechua entre sí. Donde de igual manera algunos profesores se comunican con ellos en quechua dentro el colegio a solicitud de algunos padres de familia.

Sumaqta paywan riqsinakuni, tiyapuwan achkha wawitasniy niwarqa Don Froilan, tapuriwarqa maskha wawaytayuq kanki nispa, ñuqa tawayuq kani nini, pay niwan ocho wawayuq kani nispa. Campumanta chaymuspaqa qhichawapi parlayku ari. Colegiopi profesor Ivan qhichwapi parlawayku ñuqaykuman.

Mana ñuga anchata yachanichu castillanuta, mana ñugaypata kargachu papasuyniypis, mana ajinachu karqa ñawpaq, mana yachanichu castellanuta sumaqta, parlaqkasqa qichwata, qhichwamanta parlayku ah. Ajinapuni reunionpipis juk kuti ajinata parlawayku, wakinkuna mana yachaykuchu castilla simita ah. Ñuqa juk kuti palabrata mañani, mana entiendiykuchu mayqin profesorallapis ripitinkumankichus nirgani, chaypi yachani nirga ghichwapi parlawayku. Ñawpag ghichawamanta parlaspa kutimunki niwaqkanku, kunan manaña nin ah. [Bien me conozco con él, tengo hartos hijos, me dijo Don Froilan, me había preguntado cuántos hijos tengo, yo tengo cuatro hijos le dije y él me dijo ocho hijos tengo. Llegando del campo hablamos pues en quechua. El profesor Iván nos habla en quechua a nosotros. Yo no sé mucho castellano, yo no tenía ni papá, antes no era así, no sé castellano bien, había sabido hablar quechua, hablamos pues en quechua. Así siempre es en las reuniones, una vez así nos habló, algunos no sabemos pues el idioma castellano. Yo una vez pedí la palabra, no entendemos, puede repetirnos cualquier profesor dije, ahí dijo que sabía, en quechua nos habló. Antes hablando en quechua, vas a volver me saben decir, ahora ya no dice pues]. (Historia de vida. Mizque-Comunidad de Ayapampa. 07/01/15).

Asimismo, ante ello reconocen la importancia del quechua en el colegio y la apreciación personal que dice, "Ñuqamanta qhichwa parlana colegiopi kusapuni kanman ah. Mana anchata entendiykuchu castellanuta ah, pero yachakullanku, ajinata kaymanta ripunku yachallanku. [Por mí, que hablen quechua en el colegio fuera muy bueno pues. No entendemos

pues bien el castellano. Pero aprenden nomás, así se van de aquí aprenden, nomás]" (Plática de Don. Eulogio. Mizque - Comunidad de Ayapampa. 7/01/15). Don Cerafín Molina (41 años), papá de Orlando, también reconoce la importancia del quechua en el colegio, compartiéndonos lo que sigue:

Ñuqa juch'uymantapacha qhichwata parlayta yachani mamaywan, castillasimita pisita yachani. Mana ñawpaq escuelaman yaykurqanichu ah. Quinto basicomanta chapareman trabajaq riqkani ah chaymanta qullqita jap'illayta munarqani ah. Ñawpaq mana uniforme karqachu kuna mana ah. Colegiopi qhichwamanta atinkunankumanpuni ah, kunan ¿manaña?, a veces campomanta kanku mana entendenkuchu. Kunan qhichwamanta yachananku nin campupi. Kay univesidadpipis qhichwamanta yachachisanku nin, juk kuraq waway chaypi kasan.[Yo desde pequeño sé hablar quechua con mi mamá, castellano sé poquito. Antes no entré a la escuela pues desde quinto básico me iba a trabajar a Chapare, después solo quería agarrar plata pues. Antes no había uniforme, ahora sí. En el colegio en quechua pueden poder siempre pues, ahora ya ¿no? A veces son del campo no entienden. Ahora en quechua tienen que aprender dice. En esta univerisdad también en quechua están enseñando dice]. (Historia de vida. Cerafín Molina. Municipio de Arani-Chawpirrancho. 09/01/15)

Lo que significa que el nivel secundario debe superar la tradicional dicotomía de discriminación y conflictos entre el uso oral y escrito. Y conservar la cultura oral en la educación formal y, al mismo tiempo, promover y estimular el desarrollo sistémico y progresivo de funciones escritas (Gleich, 2003: 117). De modo que los estudiantes de manera afectiva desarrollen las funciones comunicativas y de manera progresiva las funciones escritas, generando un auto empoderamiento en relación al uso la lengua indígena.

Por otro lado, las burlas en la escuela fueron constantes ante los intentos de habla castellano, lo que, impide que el castellano se hable entre los compañeros del curso. Lo que provoca un alto del castellano ante las burlas. La misma situación se genera dentro del colegio, así como comparte su experiencia Cipriana:

Kay colegiopi parlallayku, a veces juk compañeray tiyan Marlene sutin, pay nin mana qhichwata atinichu, atin pero mana parlapawanchiqchu qhichwata. Manchachikuni chaypi qhichwata parlayta, ari manchachikuni kursupi parlayta, parlaqtiy wakinkuna asipakuwanku, mana profesora parlamun asirpakunku [Aquí en el colegio hablamos nomás, a veces tengo una compañera Marlene es su nombre, ella dice que no puede quechua, puede, pero no nos habla quechua. Tengo miedo hablar quechua ahí, si

tengo miedo hablar en el curso, cuando hablo algunos se me ríen, no vecuando habla quechua la profesora se ríen]. (Historia de vida. Rojas Jaldín. 4/12/14).

Por las consideraciones anteriores, se manifiesta que el miedo de hablar quechua en el curso, se genera a causa de las risas que provoca a algunos, ante el habla de Cipriana, así como las burlas en primaria. Que generan el sentimiento del miedo, frustrando en el curso la expresión de la lengua libremente. Por tanto, esta vivencia y crecimiento en estos espacios de la comunidad hace que todo se desarrolle en quechua. Contrariamente, en el colegio se silencia por el castellano. A ello van ligados los deseos de los padres de familia, quienes para evitar a sus hijos el mismo sufrimiento que ellos pasaron, buscan el horizonte de alcanzar la profesionalización de sus hijos e hijas y (Molina & Albó C, 2006) para que logren otro futuro en la cuidad:

Chaymanta universidadmanchá chayanqa, nosé maymanchus pusasaq Cochabambamanchu. Maymanchus kay Punatallamanchu yaykusaq niwanqachu ah. Enfermeriapaq estudiasaq, mana chay contadorapaq estudiasaq niwarqa. Achkha tiyan llank'anapaqpis manaña ñuqayku jina sufringañachu ah. (Dentro del cuarto hay varios cuadros murales de la escuela y del colegio de sus hijos pegados en la pared). Kaypi ñuqayku kampupi anchata sufriyku ah, a veces mana papapis puquyta munanchu ma jap'iykuchu qullqita ah. Mana estudiaspa manaña kutimunmanchu ah, pero llaqtamanta chaymunqapuni ah. [Después llegará pues a la universidad, no sé a dónde la llevaré a Cochabamba. Dónde será, tal vez me diga aquí en Punata nomás voy a entrar. Voy a estudiar para enfermería o para contadora me dijo. Hay harto para trabajar, ya no va sufrir como nosotros. Aquí en el campo nosotros sufrimos mucho pues. A veces no quiere dar ni papa, no agarramos pues plata. No pues una vez que estudie, ya no va a volver, pero del pueblo va a llegar siempre.]. (Conversación con Don Eulogio. Mizque-Comunidad de Ayapampa. 7/01/15)

En la cita anterior, se cuentan los deseos del padre de evitar el sufrimiento a sus hijos mediante el logro de una profesionalización. El irse al pueblo o a la ciudad en este caso conllevaría una ruptura con la comunidad de origen, ya que la ciudad implica una economía monetarizada con tendencia a inclinarse a la lengua que permite ese ascenso social en diferentes ámbitos y la educación también forma parte de ese ascenso. "Siempre es el hablante de la minoría lingüística (tanto cuantitativa como socialmente) el que aprende la lengua de la mayoría y muy pocas veces al revés" (Gleich, 2003, pág. 116). Generándose una fatalidad, donde la educación a nivel profesional implica alejamiento y ruptura con la comunidad. Sin

embargo, Cipriana, afirma lo siguiente: "Ñuqa jampinapaq yachakuyta munani, enfermería, chaymanta jampisa runasta. Paykunamanpis qhichwapipuni parlasaq ah [Yo quiero estudiar para curar, enfermería, después voy a curar personas. A ellos también les voy a hablar en quechua.]" (Ent. Rojas, 20/12/2014). Así como Orlando, manifiesta el siguiente horizonte para su profesionalización "Quiero ser profesor de Educación Física, no voy a ser tan estricto y voy a hablar quechua en mis clases" (Conv. Molina. 18/11/2014). Se percibe en ambos casos una fuerte lealtad a la lengua. Mediante el mantenimiento lingüístico, según Galdames, Walqui, y Gustafson (2006, pág. 210) "Los hablantes tienen que querer mantenersu idioma y tomar decisiones para defenderlo, más que nada a diario". Pero, el mismo entorno de adaptación a las formas de vida del contexto castellanizante hace que se rompa el deseo de manera involuntaria.

Para finalizar este apartado, según los casos se puede ver que la lengua predominante de las familias de los estudiantes es el quechua. La misma que tiene continuidad intergeneracional y fluye entre los miembros de la familia abuelos, padres e hijos. Las familias de los estudiantes tienen una gran diversidad de conocimientos en torno a la crianza de animales, sembradíos, prácticas, ritos de curaciones ligados a la comunidad de origen, la lengua indígena es fuerte en los estudiantes que fluye de manera libre en la familia y comunidad. Así mismo, los padres de familia reconocen la importancia de expresarse en quechua dentro del colegio. Si bien esta lengua es audible y plenamente funcional en la familia y los padres se muestren afines a que esté también en la educación secundaria, la misma se silencia en el colegio. No se puede negar que el mantenimiento de la lengua está vigente por sus hablantes. Pese a la castellanización en el colegio, el quechua dentro el colegio fluye de manera confidencial y privada constituyendosé en nichos de refugio de la lengua. Las expectativas de estudio a partir del colegio se extienden a la universidad, que si bien puede ir en quechua, se reconoce que debe servir para "que no sufran" como se sufre en el campo, hay resignación a que el precio es el alejamiento de los jóvenes.

Ilustración 6: Foto del papá de Cipriana y Tía abuela en Ayapampa-Mizque, enero 2015



Fuente: Propia

4.4.2. Uso del quechua en la familia de los profesores

En el caso de los profesores, la lengua predominante es el castellano en la mayoría de las interacciones en la familia. Tuve la oportunidad de seguir el caso de la familia de dos profesores. En cada uno de los viajes, desde la partida tuve la experiencia de estar en medio de personas que en sus interacciones se comunican en quechua, ya sea rumbo a Tacachi (ubicada a 56 km de Cochabamba) -Punata o rumbo a Vacas (73 km de Cochabamba)-Arani donde los profesores viven con sus familias. Seguidamente comparto una observación:

En cuanto subo al trufi rumbo a Tacachi-Arani, escucho atenta a las conversaciones de los pasajeros. Se comunican en quechua, entre ellos personas mayores tanto varones, mujeres y jóvenes. A mi lado se encuentra un padre de familia junto a su hija, quien se comunica con las personas mayores en quechua y para responder asu hija lo hace en castellano. Todos conversaban entre sí, al parecer entre ellos se conocen muy bien. (Observación. Punata—Tacachi. 15/01/14)

Es muy interesante recorrer por estos espacios. Es una experiencia única donde la lengua se mantiene en medio de la comunicación que van estableciendo entre todos. También hay algunas situaciones donde el castellano está presente. Por tanto, "un cambio de escenario puede generar cambio de idioma. Dichos individuos es más fácil que hablen en quechua en un camión repleto de campesinos y cholitas. En cambio, se inclinarán por el castellano si están sentados en el ferrobus" (Albó, 1974, pág. 90).

A continuación se compartirán observaciones que muestran que el castellano es la lengua predominante en la familia de los profesores. Es una plática de la profesora Lucy con sus hijos Jazmín (5 años) y su hijo varón (20 años), antes de emprender viaje a Vacas:

Jazmin: Vas a comprar sandía (refiriendosé a su hermano)

Hermano: Ya (en el auto se escucha música de Enrique Iglesias-bailando, bachatas, cumbias)

Lucy: No vas a dejar las frazadas afuera. Las frazadas, cuidado la lluvia. Ya vamos la lluvia (refiriéndose a su esposo). Vas a cerrar la casa hijo. Chau. (Conversación de prof. Lucy con sus hijos. 17/017/15)

Tal como se presenta la conversación anteriormente, todo es en castellano. La profesora comparte lo siguiente: "Ninguno sabe hablar quechua, mi hijita sí repite conmigo, ¿pita watukuchkanki? [¿a quién le visitas?] dice, con mi suegra si hablo quechua, con mi esposo no" (Ordoñez. 27/11/2014). Por otro lado, en la familia del profesor Vladimir se presenta la misma situación, tal es la experincia cuando tuve el agrado de visitarle en su casa:

En cuanto llegué a la plaza, pregunté a un niño por el lugar de la vivienda del profesor Vladimir y de inmediato di con su casa. Después de llamar a la puerta, salió el profesor invitándome a pasar a su casa. Me mostró la radio que tiene. Y, mientras conversábamos en castellano, también se comunicaba en castellano con sus hijas que se encontraban ahí. En cuanto le pregunté si su hija sabía hablar (mientras pasaba junto a nosotras después de saludarme) quechua le dijo: ¿hija hablaremos en campesino? Cuya respuesta ante ello fue brindarnos una sonrisa. (Observación. Municipio de Punata, Tacachi. 15/01/15)

Según se ha citado, la lengua de predominio en la familia es el castellano. En lo que respecta al quechua, está ligado a connotaciones de "campesino" asociado al ser indígena, a aquel que no pertenece a la ciudad, con una lengua "del campo". Lo cual, al parecer se lo ha ido internalizando entre los miembros de la familia. A continuación, coloco una cita, situada en la casa del Profesor Vladimir en Tacachi-Punata, de una conversación entre el Prof., Vladimir (48 años) y sus hijas Katty (23 años) y Belén (10 años). La conversación giró en torno al juguete de la hermanita y la pelota, indispensables para el viaje a Cochabamba.

Prof. Vladi: Vamos, chicas.

Prof. Vladi: Vamos, Katty.

Belén: Mirá papi, me está molestando el perro.

Prof. Vladimir: (contesta a saludo) hola, buenas tardes.

Katty: ¿Tus barbis Belen?

Belen: ¿Qué?

Katy: ¿Tus barbis? Belén: Aquí están. Katty: ¿La pelota? Belén: Está en ahí.

Belén: Sí.

Katty: Ah ya. (Plática del profesor Vladimir y sus hijas. Tacachi-Punata. 15/01/15)

Sobre la base de las citas anteriores, se puede ver que las familias de los profesores para su comunicación con los hijos emplean el castellano. Aunque, ante ello, en relación al quechua, el profesor refiere el siguiente testimonio: "Con mi esposa, después con la Katty, también habla quechua, ella es la tercera" (Historia de vida. Tacachi-Punata. 15/01/15). En las observaciones no se manifiesta esto.

Por otro lado, existe una discontinuidad intergeneracional de la comunicación del quechua entre los miembros de las familias de los profesores, según la experiencia que tuvieron con la lengua indígena en sus familias. La profesora Lucy comparte su experiencia propia; en la historia de vida resalta experiencias negativas en relación a la lengua indígena y su madre:

El quechua aprendí hace 8 años atrás, yo no sabía, entendía poco. Pero, tenía una mamá que era muy racista, ya muy pulcra la señora, que en paz descanse, siempre la añoro, la quiero, porque muchas cosas aprendí de ella. Pero, en fin me enseñó mucho, y ella dijo que yo no debía hablar quechua, por lo menos. Porque, si era necesario, era para la gente del campo, pero ella nunca pensó en que yo iba a ser docente y en la docencia he ido a cruzarme con la gente del área dispersa, con el área rural y obligadamente tenía que haber hablado el quechua, y eso me ocurría ya cuando estaba trabajando en básico, yo hablaba en castellano, las mamás no sé qué hacían, pero me entendían. (Ent. Ordoñez Valdivia, 27/11/2014)

En lo que refiere el testimonio anterior, el quechua entre madre e hija fue interrumpido. Por la internalización de que la lengua indígena es solo para las personas del campo. Una experiencia que marcó la vida de la profesora, quien solo 8 años atrás aprendió a hablar quechua por la necesidad de comunicarse en persona; de manera obligada debía hablar en quechua como parte de su profesión y el contacto con personas del área dispersa o rural. En cuanto al testimonio del profesor, tenemos lo siguiente:

Mayormente mi papá nos hablaba en castellano. Porque, mira, siempre yo me he acostumbrado después poco a poquito, mi madre en quechua nos hablaba, pues, y mis

abuelitos. Y más o menos, cómo te puedo decir, poco a poco me heido acomodando. En sí, hoy en día el quechua tiene bastante importancia. Antes, más los padres querían que aprendamos a hablar siempre en castellano, siempre. (Historia de vida. 15/01/15)

En el testimonio anterior, se destaca la preferencia del empleo del castellano, generándose la discontinuidad de la lengua indígena, a pesar de que la madre y los abuelos se comunicaban en quechua con él como hijo. La misma situación se presenta en la siguiente generación, ya que los hijos de los profesores tienen como lengua predominante de interacción el castellano. No obstante, ante ello, el profesor comparte que sus hijas "sí hablan quechua y han aprendido a hablar de niñas" (Ent. Rojas. 19/11/14). Sin embargo, como se pudo observar en la visita y como lo describimos anteriormente, las hijas se comunican en castellano con el padre y entre hermanas (pero, es necesario aclarar, que muchas veces la visita interrumpe la situación "normal", íntima de la familia, creándose una nueva situación de habla de familia ante mi presencia). Los hijos de la profesora Lucy, como sostiene, "ninguno" usa el quechua (Ent. Ordoñez. 27/11/2014).

Por un lado, las experiencias en relación a la lengua indígena, por más fuertes que fueron, generaron el dominio de la lengua, fue una necesidad para ejercer su profesión. Y por otro, el reconocimiento de la importancia que recibe la lengua indígena actualmente. Sin embargo, no se genera la continuidad intergeneracional del quechua. Los abuelos sí usaban la lengua indígena, los padres la usan por el reconocimiento de la importancia que se recobra actualmente. Y los hijos en su interacción usan el castellano. Se constata la ruptura de la dimensión de paternidad Fishman (1997, cit. en Appel & Muysken, 1996, pág. 25) con lo cual se interrumpe la herencia étnica.

Ilustración 7: Foto del esposo de la profesora Lucy en Vacas, enero 2015



Fuente: Propia

En cambio, los profesores se comunican en quechua en diferentes situaciones de su comunidad. La profesora, como parte de la fuente laboral de su esposo. El profesor, como parte de la transmisión de una emisora de radio, donde el quechua surge para comunicarse con los comunarios. Para constatar estas situaciones, se extrae una conversación que tiene como escenario la Comunidad de Vacas. De la conversación participan la Profesora Lucy (47 años), su esposo (48 años) y comunarios de Vacas. Se presenta la siguiente conversación durante la entrega de yesos a la comunidad de Cañada Grande donde tuve la oportunidad de acompañar:

Prof. Lucy: Aquísito debe ser la iglesia. Por lo que era rojo nomás he dicho.

Esposo: He venido a poner la antena ahí atrás. Umm, pura agua, ni para bajar, me iré más adelante.

Prof. Lucy: Jamuuuychaaaaq [veeeengaaaaan (llama a los comunarios para que se

hacerquen al auto, a bajar los cementos)]. Ya están saliendo.

Esposo: ¿Dónde está?, hay, un trapo.

Prof. Lucy: ¿Trapo del piso, esto?.

Esposo: Sí, eso.

Prof. Lucy: (Ve como la gente sale y le ayuda.)

Esposo: Ooooooy oooooy ama cemetutaqa. [Oye ooye, no el cemento]

Comunario1: Ama chaytaqa nin. [No eso, dice]

Esposo: Cemento kutichiiimuy. [El cemento devolvé]

Comunario 2: ¿Ajinatachu parasan llaqtaykipi?. [¿Así esta lloviendo en tu pueblo?]

Esposo: Ama parasanchu ruphamusan.[No está lloviendo, está soleando]

Comunario 2: Kaypi kayjina lindo. [Aquí como esto, tan lindo] Esposo: Achkhachá kaypi puqun ah. [Harto debe producir aquí] Comunario 2: Uuuuuu libri kay jina. [Uuuuu harto como esto]

Joven comunario: Tanqayquway wasayman ah. [Empújame a mi espalda pues]

Comunario 3: Librita ruwachuwankuqa. [Arto me hacen hacer]

Niño: Uy librita ñuqata ruwachisawankuqa. [Uy harto me están haciendo hacer].

Todos del lugar: Jajajajajajaja.

Comunario1:¿ Cementuta kutichipunkichu? [¿El cemento has devuelto?]

Esposo: Arí. [Si]

Comunario 1: Saqiñawayña ah. [Dejamelo nomás ya]

Esposo: Paycha apamunqa ah. [El seguro va ha traer]

Comunario 2: ¿Chayllachu karqa? [¿Eso nomás era?]

Esposo: Ari, cinco bolsas i? ¿Wasintinchu jaywankichiq iglesiaman? [Si, cinco bolsas son no. ¿Más la casa se lo han dado a la iglesia?]. El cemento carrera se lo habían estado llevando.

Prof. Lucy: ¿El cemento?

Esposo: El qon qon había estado haciendo trabajar aquí.

Prof. Lucy: Ah sí?

Esposo: En contrato debe estar trabajando pues.

Esposo: Tengo que ir a hacer, hay matrimonio a las cinco. Jay qipampaq cocata apamusaq [Oye para la otra traeré coca (dirigiendosé a los comunarios de Cañada grande)]. Hay harto trabajo, hay hartos y el qun qun no está aprovechando.

(dirigiéndose a su esposa.). El qun qun debería.

Prof. Lucy: En esta lluvia también. (Plática de prof. Lucy y su esposo. Arani-Vacas. 17/01/15)

La conversación muestra claramente que el quechua se genera cuando se tiene interacción con hablantes de la comunidad. Se puede observar que para comunicarse con los hablantes, se expresan en quechua y para comunicarse entre ellos, en castellano estableciéndose según Siguán y Mackey (1986), un bilingüismo familiar diglósico siendo la lengua débil empleada con los comunarios y el castellano con la familia. La misma situación se desarrolla como parte del trabajo del esposo de la profesora, quien en sus interacciones como parte del trabajo del Servicio de Registro Civil se comunica en quechua en la oficina con los asistentes:

Señor: Ari yastaña. Ari wakin visitanchis chaypi kasanku, mana faltanchu visitanchis i? Waturikunchispuni wakinqa. Unay grave trabajaq kayku i dordorniy? [Si ya está. Sí algunas de nuestras visitas estan ahí. Antes trabajaban mucho, no doctor?].

Oficial: Mana exteriorpi jinachu ah, exteriorpi grave. [No es como en el exterior, en el exterior es grave].

Señor: Ñawpaq runas grave trabajaq i? Sut'iyananpaq uhhh ima puñunqa. Señoraqa almuerzo, samapis listo ah y después cena. [Las personas de antes trabajaban mucho no? Para que amanezca uhhh qué va adormir, la esposa ya está lista con el almuerzo, comida para el descanso y después la cena].

Oficial: ¿Santos i? Qam wawan kanki i? [¿Santos no? Tú eres su hija, no?].

Señora: Mana, ñuqa sapallapuni kani. [No, yo soy siempre sola].

Oficial: Wakinkuna reclamaq jamunku. [Algunos saben reclamar].

Oficial: Mana ordenpi churakuyta atisankuchu Cochabambapi, vendewayku juch'uy certificadusta. Kay Punataman trasladasamunku lunes o miercolesta. ¿Factura apankichiqchu? Manaraq, kayta ñawpaqta mañawayku Punatapi ah, 5 de enero 2015 anotakun, 5 de enero wañupun, 11 de la mañana. Chay fechallata churanku tiyan facturaman Severino Rojas y Zenobia López Santos anotachisanta, rantikunanta ataudta. [No están pudiendo poner en orden en Cochabamba, nos vendieron certificados pequeños. Aquí a Punata están trasladando el lunes o el miércoles. ¿Ya llevaron la factura? Todavía, esto primero nos piden en Punata, 5 de enero de 2015 ha anotado, 5 de enero muerto, 11 de la mañana. Sólo esa fecha tienen que poner en la factura Severino Rojas y Zenobia López Santos quien hizo anotar la compra del ataud]. (Plática del esposo de Profesora Lucy. Arani-Vacas. 9/01/15)

En el testimonio del esposo de la profesora, éste manifiesta que la interacción de la lengua es simultánea: "El acontecimiento depende de la gente. Como son profesores, es en castellano, depende de la educación. Si son del campo, en quechua. En quechua y en castellano, en los dos" (Conversación. Arani-Vacas. 17/01/15). A ello, se suma la expresión del quechua que la profesora realiza al acompañamiento de la fuente laboral de su esposo, quien en medio del trabajo, al colaborar ya sea en la realización de trámites en Cochabamba o en la oficina, usa el quechua para las interacciones. A continuación, se presenta el testimonio de la profesora:

Como le decía, mucha gente va a solucionar sus problemas a Cereci y la gente de ahíno sabe hablar quechua, no sabe. ¿Sí señora? ¿Cómo hay que hacer? Y la señora ah va diciendo, como si estuviera en un mundo artificial. Entonces, trata de hacerse entender, se lo hacen una lista de todo lo que tiene que entregar y me dicen kay chhikhata junt'achinay nin, maymanta ñuqa apamusaq [Todo esto tengo que reunir, de dónde yo voy a traer!] Y, yo le digo. Es lo mismo que tiene muchas veces no? Y, así voy solucionando, ahí aprendí, ahí me comuniqué, bueno es bastante beneficioso. (Ent. Ordoñez. 27/11/2014)

Para corroborar el quechua como herramienta de trabajo, por parte de la profesora en la comunidad, se presenta seguidamente un extracto que tiene como escenario la oficina del Servicio de Registro Civil, siendo el tema de conversación el certificado de bautizo que solicita un comunario:

Esposo: Chay bautizo ah. Pucha eso a Punata quería meter.

Prof. Lucy: ¿Eso que me dijiste?

Esposo: Punataman apaykuna. [A Punata hay que llevar.]

Comunario: Ari, mana wasiykita ni pi riqsina kanchu. [Sí, no nadie quien conozca tu

casa.]

Esposo: Qué raro!

Prof. Lucy: Tukuy riqsinku. [Todos conocen.]

Esposo: Vacas paradapi. Tapuy chaypi jaqay, jaqay nisunqamku. Chay taxi paradapi. [En la parada de Vacas. Todos ahí te van a decir es aquél, es aquél. Es en la parada de taxi l

Comunario: Tapuni, wasiykita mana riqsinkuchu ah. [Hepreguntado, tu casa no conocen pues.]

Prof. Lucy: ¿Mayqin paradapi?. [¿En qué parada?]. (Plática de la prof. Lucy, su esposo y un comunario, Arani-Vacas. 17/01/15)

En la cita anterior, se genera una alternancia metafórica en ella se aprecia cambio de temas sobre el certificado de bautizo y el lugar donde vive la familia de la profesora. En cuanto al profesor Vladimir, de la misma manera, él emplea el quechua en la emisora de Radio que tiene en su casa como parte de una programación que se transmite a toda la población punateña. Veamos el testimonio en la voz del profesor: "Aparte conduzco un programa en una emisora en quechua. Mediante el cual tengo esa facilidad de poder pronunciar y hablarlo. 98.3, trabaja las 24 horas, es mi emisora. Desde las 4 de la mañana hasta las 7:30 de la mañana hago el programa. Solamente quechua, informaciones, comentarios, culturales, todo aquello ¿no?" (Ent. Rojas. Municipio de Punata. 19/11/14). Tuve la oportunidad de visitar personalmente la emisora, donde, evidentemente, pude escuchar un pedacito de la grabación en quechua la cual se transmite sábados y domingos:

Programas grabados nomás he hecho pues en quechua. Ese grabado lo difundimos especialmente sábados y domingos. Rikch'arina (escuchamos un pequeño fragmento de la grabación) k'alito llaqtamasikunaman chaypiqa anillos, anillos chaypi ruwasanku [A todos nuestros amigos del pueblo ahí donde estan haciendo anillos, anillos] (de fondo se escucha música instrumental). Son programas, osea, por ejemplo, este tiene ocho minutos de duración, comentarios, informaciones todo eso, cinco minutitos y otra vez metemos musiquita. Totalmente programados para sábados y domingos, Kusisqa Rikch'ariy [Despierta Felíz] se llama el programa. (Conversación. Arani-Tacachi. 15/01/15)

Ante lo anteriormente expuesto, el profesor también comparte que tiene la siguiente interacción en su comunidad:

Con mis vecinos me comunico en quechua. Con mis amigos, con algunos en castellano, con algunos en quechua. En el trabajo de la agricultura, es generalmente quechua. Y, en el colegio, castellano, ché. Ahora, cuando vienen al colegio algunos papás, así, del campo, me comunico pues en quechua igual, tengo que adecuarme a la lengua de ellos no? Porque a los que hablamos castellano, ellos no entienden, algunos. (Conversación. Arani-Tacachi. 15/01/15)

Según la cita anterior, se muestra que la elección de la lengua depende, en primera instancia, del dominio, la situación y espacio (trabajo agrícola, vecindario, amistad, escuela). En segunda instancia, quiénes participan en esa situación. Pero, como manifiesta que con los amigos es en ambos, castellano y quechua, se genera lo que plantea Sichra (2003), el cambio de código como forma normal de comunicarse cuando se pasa un rato agradable con los amigos (alternancia conversacional). Y, reconoce el dominio escuela como castellano con adaptaciones a interlocutores quechuas. En el dominio "familia", se constata la existencia de una diglosia y bilingüismo, donde el quechua funciona como lengua Baja y el castellano como lengua Alta (Fishman, 1995). A continuación a manera de resumen se muestra las interacciones que se establecen en el ámbito familiar.

Cuadro 3: Uso del castellano y del quechua en el ámbito familiar

Dominio	Interlocutores	Espacios		
		Hogar (patio,	Comunidad	Trabajo (Hogar)
		sembradíos, crianza de		
		animales)		
Familia de	Don Eulogio ←→ Dña. Gregoria	Quechua	Quechua	Quechua
Cipriana	Cipriana ←→ Sus papás	Quechua		Quechua
	Cipriana←→ Abuela	Quechua		Quechua
	Abuela ←→Don Eulogio,Gregoria	Quechua	Quechua	Quechua
	Cipriana ←→ Hermanos	Quechua-Castellano		
Familia de	Don Serafín ← → Dña. Eugenia	Quechua	Quechua	Quechua
Orlando	Dalia ←→ Sus papás	Quechua		Quechua
	María ← → Sus papás	Quechua		Quechua
	Orlando ←→ Sus papás	Quechua		Quechua
	Dalia ←→ Abuela	Quechua		Quechua
	María □ ← → Abuela	Quechua		
	Orlando←→ Abuela	Quechua		Quechua
	Abuela Don←→Serafín Eugenia	Quechua		
	Dalia ←→ María	Quechua – castellano		
	Orlando ←→ Dalia	Quechua – castellano		
	María ←→ Orlando	Quechua – castellano		Quechua/caste

Familia de Prof. Lucy	Prof. Lucy←→ Esposo Prof. Lucy←→ Hijos Prof. Lucy←→ Suegra	Castellano Castellano Quechua		Quechua
Familia de Prof. Vladimir	Prof. Vladimir←→ Papás Prof. Vladimir←→ Amigos Prof. Vladimir←→ Radio Prof. Vladimir←→ Esposa Prof. Vladimir←→ Katty Prof. Vladimir←→ Hijas(otras)	Quechua Quechua Quechua Castellano	Quechua/caste	Quechua

Fuente: Elaboración propia

Realizado el análisis anterior en los diferentes ámbitos colegial, laboral y familiar, en el ambito colegial se constata que el castellano es más apropiado que el quechua. Ámbito donde aún, de manera subjetiva, se perpetúa una tendencia marcada de rechazo al quechua como reflejo de la política lingüística orientada a la homogeneización y castellanización con discriminación a los idiomas, un sistema nacional dominante que ha calado a lo largo de la historia en todo el país (Albó, 1974a). Se asocia el uso de la lengua al ser indígena, aquel que pertenece a las zonas dispersas y no así a los que pertenecen a la ciudad. De esta forma, se da continuidad a la preparación de los jóvenes con eficiente desarraigo lingüístico y cultural, a pesar de las disposiciones de una Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe. No obstante, entre estudiantes en la Unidad Educativa se constituyen refugios de interacciones confidenciales entre compañeros y padres de familia. El ámbito laboral para los estudiantes se constituye en refugio lingüístico y cultural ideal, donde el bilingüismo sale a luz libremente, sin restricciones, ni miedos. En el ámbito familiar de los estudiantes, el uso del quechua se mantiene entre los miembros de la familia. Sin embargo, se manifiesta el desarraigo de la comunidad en busca de la profesionalización. En relación a las familias de los profesores, la lengua dominante es el castellano entre los miembros de la familia, ya que el quechua se lo liga al ser campesino, construcción social que se ha internalizado y genera una ruptura intergeneracional en el uso del quechua entre los miembros de la familia.

Desde una perspectiva propia realizo el presente cierre de capítulo, exponiendo el uso del quechua en relación a los patrones culturales inmersos en las familias. En el caso de los estudiantes, tomando en cuenta la experiencia vivida como investigadora, a continuación se

comparte vivencias que expresan el uso del quechua y el conocimiento de patrones culturales que se mantienen ligados al convivir en la cotidianeidad, la práctica del preparado, consumo de alimentos, y a la práctica de la agricultura. El uso del quechua y conocimientos de patrones culturales como los rituales, medicinales, creencias, en la práctica se encuentran en riesgo de desplazamiento por seguir la doctrina de la evangelización, doctrina que limita e impone una forma de vida.

En carnaval siembran papa y después, cuando están floreciendo, le adornan con globos y toman, tomaban chicha, bailaban ahí, vamos a agradecer a la pachamama decían. Q'uwakunku con incienso, hacían para sembrar la papa también. En carnaval q'uwakunku, también, cuando terminan de sembrar. En todo santo hacían urpus y panes, eso llevaban al cementerio y hacían rezar y flores más llevaban. En san juán también les pintábamos a los animales con polvo, ese día cocinábamos con toda mi familia y compartíamos. Ahora ya no, ya están todos en la religión evangélica, ya no hacen. Hacen mis abuelitos, tiñen las ovejas y nosotros, ya no, porque el pastor nos ha dicho que no hay que hacer esas cosas, nos explica, en la biblia dice, no hay que compartir esas cosas, no ve? agradecían a la pachamama, esas cosas ya no hay que hacer, dice el pastor. Los cultos son en quechua, en el campo es puro quechua, nadie habla español, la biblia también leen en quechua. (Conversación. Punata. 20/11/14)

Como se comparte en la cita anterior, la lengua está presente. Pero existe una ruptura en la continuidad de la práctica en sí de los patrones culturales por las restricciones de la iglesia evangélica, que impone y exige el cumplimiento de otros modelos. Todo esto, sin embargo, utilizando la lengua quechua. Como se comparte a contribución:

Mis papás no participan de las fiestas de la comunidad, somos evangélicos. Mis abuelitos sí participaban, en la mañanita se despertaban, compraban su pintura y después pintaban a las ovejas sus blanquitos. También en todos santos armaban t'anta wawas 'bebés de pan' y le hacían rezar. Eso de pintar a las ovejitas ya no lo hacen mis papás. Yo no lo hago. (Ent. Molina. 18/11/14)

Según los testimonios, se puede contatar también que hay una ruptura de la reproducción de las prácticas de patrones culturales, siendo una práctica aplicada solo por las personas mayores, es decir, los abuelos.

En el caso de los profesores, la lengua se mantiene como instrumento de comunicación en el trabajo. No obstante, en la familia la lengua se desplaza como medio de interacción comunicativa, de la agricultura y de las prácticas de patrones culturales rituales, valores. Como

nos comparten "Tienen bastante terrenos mi papá y mi mamá, ahí sembramos maíz, trigo, alverja. Somos católicos, les damos unas q'uwadas, ch'alladas. Las misas lo hacen en castellano" (Conv. Rojas. Tacachi-Punata. 15/01/15). Reproduciendose los patrones culturales sin el acompañamiento del quechua en las interacciones interpersonales.

Para finalizar, los fenómenos lingüísticos están ligados a los escenarios culturales, si se encuentra en un escenario cultural de reproducción de la homogeneización y castellanización con tendencia de la reproducción de la cultura occidental, el quechua y la expresión cultural se silencia en dichos espacios. Sin embargo, si se encuentra en su escenario cultural, la lengua se expresa libremente, sin reproducir silencios, aunque de manera involuntaria se adapte al lugar y se tienda al desplazamiento de la lengua y la práctica de los patrones culturales de los ritos, de la ceremonia, que va ligado a la agricultura, a la crianza de animales, a sus padres y abuelos.

Capítulo 5: Conclusiones

En el presente capítulo se da a conocer las conclusiones a partir del análisis de los datos presentado en el capítulo anterior. Los puntos desarrollados se enmarcan en los objetivos de investigación, primero, en cuanto al mantenimiento y al desplazamiento del quechua en la comunidad educativa. Posteriormente al quechua en el ámbito colegial y los ámbitos de trabajo y familia de los casos estudiados.

5.1. LA REALIDAD, UNA BRECHA ENTRE EL CASTELLANO Y EL QUECHUA, EL HECHO Y EL DESEO

El planteamiento de la nueva Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez apunta a un cambio fundamental para alcanzar una formación integral de los estudiantes, con un desarrollo no sólo enfocado en las capacidades cognitivas, sino desde un enfoque integral para desarrollar otras capacidades y habilidades del alumno. Se plantea principalmente la formación y el desarrollo del ser, involucrando la espiritualidad. Además, el nuevo currículo pretende unir la teoría con la práctica y los estudiantes sepan querer y amar a partir de su identidad, con la posesión de conocimientos propios y universales (Ruiz, 2014). A ello se suma la lengua indígena, que está establecida en el currículo de manera obligatoria, siendo parte de la enseñanza desde primaria hasta secundaria y educación superior, dejando de lado las diferencias de lo rural y urbano (López, 2006, pág. 21), ampliando así respecto a la Reforma Educativa previamente vigente la lengua originaria en todo el sistema educativo. Así se da cuenta de una educación bilingüe de mantenimiento. Además, a partir de la Ley de Educación en vigencia, se cuenta con profesores bilingües con una formación permanente en el PROFOCOM.

Sin embargo, frente a las posibilidades de mantenimiento que dispone la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, el quechua en la Unidad Educativa del nivel secundario estudiada se ve amenazado por la realidad que se manifiesta más fuerte que la ley, los deseos, anhelos de permanencia del quechua en la Unidad, provocando discontinuidad en el uso de la lengua y la cultura. En la investigación se evidencia la difícil existencia del quechua en la educación

secundaria. Si bien, la nueva Ley se implementó en teoría en todo el sistema educativo, en la práctica no se promueve el enfoque intracultural, intercultural y plurilingue de la educación, formando jóvenes con desface entre la escuela y la vida, produciendo estudiantes despojados de sus valores propios, de su lengua y su cultura (Machaca, 2006, pág. 30). El ámbito educativo sigue atentando contra el mantenimiento de la lengua, siendo tan castellanizador como en el pasado.

Actualmente la lengua indígena con las disposiciones de la Ley se muestra destinada al olvido y desplazamiento en la formación de los estudiantes, por fusionar el área de Lenguaje-Comunicación con la asignatura de Lengua Indígena, conformando el área de Comunicación y Lenguajes, dejando de lado la anterior asignatura Lengua Originaria.

El castellano es un referente demasiado fuerte en relación a pequeños intentos, aislados e individuales, para posibilitar el mantenimiento del quechua en la interacción y expresión del quechuañol. Tampoco el uso de la lengua como lengua de instrucción ni como objeto de aprendizaje. La castellanización persiste en la comunicación, desarrollo y producción de saberes y conocimientos en la formación de los estudiantes en todo el proceso pedagógico. También se registra cierto valor asignado por los profesores a un quechua académico puro a partir de la escritura y lectura en perjuicio del uso del quechua coloquial. Cada vez son más escasas las condiciones necesarias para lograr un estatus adecuado de la lengua originaria en el ámbito educativo, los aspectos negativos que se han transmitido más de cinco siglos de las culturas originarias están caladas en la realidad actual. Ello no permite que despierte el quechua en el ámbito educativo y con ello el modelo o ejemplo que puede surgir de los profesores dentro la Unidad Educativa para que el quechua fluya en un ámbito formal y los estudiantes rompan la confidencialidad pasando a expresar libremente y hacer audible el quechua.

5.2. EL MANTENIMIENTO DEL QUECHUA EN SITUACIONES INFORMALES

Estudiantes y padres de familia hacen audible la lengua dentro de la Unidad Educativa del nivel secundario. Los estudiantes usan el quechua de manera confidencial manifestándose

la función del juego, reservada para usos informales, privados, más personales; también hay conversaciones entre compañeros relacionadas con la identidad cultural rural o local.Por otra parte, hayrefugios de interacciones confidenciales entre compañeros y padres de familia. El ámbito laboral para los estudiantes también se establece en refugios lingüísticos y culturales ideales, donde el bilingüismo sale a luz libremente, sin restricciones, ni miedos.

Entre padres de familia e hijos se mantiene una conversación fluida en quechua en el establecimiento, no obstante, los maestros atribuyen a los estudiantes miedo y vergüenza de hablar en quechua. En actividades de horas cívicas y acto de promoción en los cuales la lengua indígena es dominante por la presencia de los padres de familia, la lengua protocolar es el castellano, sea quien dirija el programa, quienes intervengan en el acto (profesores, director, autoridades-alcalde, técnica de educación e invitados de instituciones-Banco San Pedro-que apoyan a la educación). El quechua está ausente en los actos y los eventos protocolares aunque el público sea quechua hablante, reflejándose la diferenciación de los oradores con el público de padres de familia quechuas. El castellano ocupa espacios formales, el quechua está restringido a lo informal, familiar.

5.3. RUPTURA MARCADA ENTRE LA LENGUA MATERNA Y EL ÁMBITO COLEGIAL

Existe una brecha de la lengua materna de los estudiantes entre el dominio colegio, el dominio laboral y el familiar, ya que, el quechua no es funcional en la formación de los estudiantes en el colegio, a diferencia de lo que sucede en el trabajo y la familia.

En el dominio laboral de los jóvenes, la lengua quechua es un instrumento de trabajo además de expresión de identidad y cultura. En torno a lo que se genera en el trabajo de los estudiantes, la interacción es en castellano o en quechua, evidenciándose alternancia de códigos, pasando de una lengua a otra sin esforzarse, eligiendo de manera consciente e inconsciente las lenguas en que cada momento hablan. El trabajo lleno de afanes, risas y cansancio es un espacio propicio para el quechua y también para el castellano. Sin embargo, se enfatiza los sentimientos grupales mediante el uso de la lengua propia del grupo.

El trabajo en la cocina de un restaurant es de carácter doméstico, íntimo, de servicio. El trabajo del chaqueo es un espacio reservado a los varones, relacionado a lo agrícola, lo rural. Ambos son dominios de trabajo reservados a mujeres quechua en la ciudad o tradicionales, en el caso de la agricultura, si bien públicos, mal remunerados y poco valorados. En ambos se afinca el quechua.

En el dominio de educación, ámbito colegial, se evidencia lo contrario, ya que la lengua originaria de los estudiantes se silencia por el castellano. Aún, de manera subjetiva, se perpetúa una tendencia marcada de rechazo al quechua como reflejo de la política lingüística orientada a la homogeneización y castellanización con discriminación a los idiomas, un sistema nacional dominante que ha calado a lo largo de la historia. Se asocia el uso de la lengua al ser indígena, aquel que pertenece a las zonas dispersas y no así a los que pertenecen a la ciudad. De esta forma, se prepara a los jóvenes con eficiente desarraigo lingüístico y cultural, a pesar de las disposiciones de una Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe.

En la familia de los estudiantes está presente el quechua como lengua predominante. Existe una transmisión intergeneracional del quechua, la lengua está instalada en la producción de la vida (reproducción cultural). Sin embargo, la lengua está amenazada por la migración a la ciudad, donde la profesionalización conlleva a una ruptura con la comunidad. En este contexto de brecha entre el ámbito colegial, laboral y familiar respecto a la lengua y cultura quechua, en la investigación se evidencian jóvenes migrantes en Punata que expresan y demuestran una voluntad de moverse entre mundos y culturas, por así decirlo, de asumir su interculturalidad, apuesta que la educación no nutre, ya que sigue existiendo el divorcio entre la familia y el colegio.

Por otro lado, en la familia de los profesores bilingües predomina el castellano y la discontinuidad generacional del quechua. Aún manifestándose la lengua como instrumento de trabajo en la comunidad, ésta se silencia en la Unidad Educativa.

5.4. Las fortalezas de estudiantes y familias aun no son visualizadas

Los estudiantes y padres de familia aún no son visualizados como principales aliados para el mantenimiento del quechua en la Comunidad Educativa del nivel secundario. Las fortalezas se encuentran ocultas en el ámbito educativo y no se les asigna vital importancia. Se quiere vitalizar la lengua a partir de expresiones cortas cuando la lengua materna de los estudiantes es un quechua fluido, fuerza suficiente para despertar el quechua en la educación, para la construcción de identidad y transmisión de saberes culturales propios.

Los estudiantes como sus familias traen consigo potencialidades. Las potencialidades de los estudiantes radican en la funcionalidad que cumple la lengua y la competencia de hablantes nativos. Poseen una naturalidad en la alternancia de la lengua, según sus necesidades, pasando de una lengua a otra sin esforzarse eligen de manera consciente la lengua en que cada momento hablan. A ello se suman experiencias en torno a la familia en quechua y los conocimientos construidos en su comunidad.

Las potencialidades de las familias de estudiantes radica en la interacción que establecen expresándose naturalmente en quechua. Cada uno de los participantes interviene de acuerdo al tema puesto en común, sin ningún temor o vergüenza. Poseen diversidad de conocimientos en torno a la agricultura de gran variedad de plantaciones de árboles frutales y verduras para su autosostenimiento, crianza de animales, elaboración de queso, prácticas, ritos de curaciones ligados a la comunidad de origen, conocimiento que está presente y fluye en quechua. Conservan la cultural oral, un potencial que puede promover el desarrollo progresivo de las funciones escritas como un empoderamiento en relación al uso de la lengua indígena. Así mismo, los padres de familia reconocen la importancia de expresarse en quechua dentro del colegio.

La potencialidad de las familias de los profesores radica en las experiencias en relación a la lengua indígena, por más fuertes que fueron, generaron el aprendizaje de la lengua, una necesidad para ejercer su profesión. Y por otro lado, el reconocimiento de la lengua indígena

actualmente permite que la usen por la importancia que recobra, comunicándose en quechua en diferentes situaciones de su comunidad.

Sin embargo, dichas potencialidades no son visualizadas y por ende incorporadas en el nivel secundario del sistema educativo. Donde los estudiantes, a partir de sus intentos conscientes, pueden organizarse e innovar para preservar la lengua, ya que las expectativas de estudio a partir del colegio trascienden a la universidad. Las familias de estudiantes apoyarían a fortalecer la lengua indígena también como herramienta de identidad. Y, los profesores emplearían el quechua como herramienta de trabajo en la educación.

5.5. LA AFIRMACIÓN CULTURAL FUERZA DE LA VITALIZACIÓN LINGÜÍSTICA

Estudiantes y padres de familia dan continuidad al quechua en sus familias, existe lealtad a su lengua, incluso se establecen refugios de interacción en quechua en ámbitos laborales, los estudiantes crean sus refugios de habla confidencial entre compañeros dentro el colegio. La lengua está presente y se expone los patrones culturales ligados a los ritos, prácticas, creencias a una ruptura a causa de la evangelización, donde la práctica es aplicada solo por las personas mayores y los abuelos que no siguen la doctrina. Al contrario, los profesores realizan la práctica de patrones culturales. Pero, ellas se limitan solo a las k'uwachadas 'sahumerio', ch'allas 'ritual a las deidades', con la ausencia del quechua. Por lo anterior, se postula que la afirmación cultural es la fuerza de la vitalización lingüística que también se necesita promover en la comunidad educativa.

Capítulo 6: Propuesta

Vitalización del quechua en la Unidad Educativa 18 de Mayo del nivel secundario de Punata

Existen disposiciones legales favorables para los pueblos indígenas de nuestro país. La Constitución Política del Estado contiene artículos que favorecen a los pueblos indígenas, la declaratoria de 36 lenguas indígenas como oficiales (Art. 5.i.), el empleo de dos lenguas, una castellano y otra indígena en el Gobierno Plurinacional como en Gobiernos Departamentales (Art. 5.ii.), el hablar el castellano además de una lengua indígena para los funcionarios públicos (Art. 234.7), la Ley de los Derechos Lingüísticos Ley 2569. También, se cuentacon la Ley 070 la Educación IntraculturalIntercutural y Plurilingüe, "lo que, a su vez, presiona al sistema educativo para la consolidación de la educación bilingüe, pero también para la inclusión de los saberes y conocimientos propios de la lenguas y culturas indígenas en la educación" (Plaza, 2009, pág. 219). Es decir, que signifique una educación en lengua materna, la cual cobije al estudiante, con una educación propia en lengua propia (Sichra, 2010).

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se propone iniciar labores de sensibilización y vitalización del quechua en el colegio con la participación del plantel administrativo, plantel docente, estudiantes y padres de familia a partir de la implementación del quechua cotidianamente de manera audible. Se parte de un contexto favorable de interacción indistinta de las dos lenguas quechua y castellano como se ha podido percibir en el capítulo de resultados. Existe un espacio propicio para implementar el quechua como una herramienta de comunicación, como una herramienta de enseñanza y aprendizaje de los conocimientos desde la práctica debido al alto grado de bilingüismo funcional de jóvenes estudiantes y docentes. Los hablantes son los primeros convocados, siendo modelos los profesores a los cuales se sumarán los estudiantes a través de la confianza y los padres de familia que realizarán aportes significativos en relación a la lengua y los conocimientos que traen consigo. Se toman en cuenta las disposiciones de la Ley 070 y los planes y programas de

estudio del currículo base, regionalizado y diversificado, que consideran lo que se detalla seguidamente:

Se considera los planes y programas de estudio de las Naciones y Pueblos Indígenas y Originarios con enfoque intracultural, intercultural y plurilingüe a apartirde las características culturales y las vocaciones productivas de las comunidades de los pueblos de la Nación Quechua. Asimismo; postula que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean incorporados desde la misma realidad socio-cultural, de los saberes y conocimientos comunitarios propios y territoriales, de la situación económica, de sus raíces de la propia lengua que habla y otras manifestaciones culturales significativas a su vivencia en su vida y para la vida. (Consejo Educativo, 2012, pág. 3)

En ese sentido, el currículo regionalizado, através de los planes y programas de estudio, busca fortalecer la institución educativa superando las brechas de la cultura de colegio y comunidad, emparentando la cultura escolar y cultura de la comunidad de manera comprometida y participación hacia la formación integral de hombre y mujeres de su propia formación. Ya que, para que para que exista una vitalización lingüística, debe generarse también una afirmación cultural.

6.1. PROBLEMA

En la investigación se evidencia la difícil existencia del quechua en la educación secundaria. La nueva ley se implementó en teoría en todo el sistema educativo, pero, en la práctica no se promueve el enfoque intracultural, intercultural y plurilingüe de la educación, formando jóvenes con desface entre la escuela y la vida. La lengua indígena del nivel secundario con las disposiciones de la ley se muestra destinada al olvido y desplazamiento en la formación de los estudiantes, por la fusión del área de lenguaje castellano, quechua e inglés, dejando de lado la anterior asignatura lengua originaria. El castellano es un fuerte referente en relación a pequeños intentos, aislados e individuales para posibilitar la interacción en quechua y expresión del quechuañol.

A pesar de que se reconoce que la mayoría de los estudiantes habla quechua, seinvisibiliza el mismo conocimiento, asumiendo la lengua indígena con complejos, vergüenza y miedo, situación por la que los estudiantes no hacen audible su quechua. Cuando, en realidad.

Los estudiantes serían los principales aliados en la incorporación de la lengua indígena en la educación, por el uso confidencial y privado con el que se ha estado manifestando hasta ahora en la Unidad Educativa. Por tanto, no existe una interacción igualitaria entre el castellano y el quechua en espacios escolares, como extraescolares. La lengua que se emplea como herramienta de interacción, de enseñanza y de aprendizaje es el castellanoypara comunicarse con los padres de familia del área dispersa, los docentes utilizan quechua, tratando temas sobre la asistencia de sus hijos, sobre la pérdida de algunos materiales, consulta de la presencia de la profesora. La lengua originaria se la emplea solo para actividades reducidas por algunos profesores de manera intermitente.

Los estudiantes y padres de familia aún no son visualizados como principales aliados para el mantenimiento del quechua en la Comunidad Educativa del nivel secundario. Las fortalezas se encuentran inmersas en el ámbito educativo y no se les asignan vital importancia. Las potencialidades de lengua y cultura que traen consigo los padres de familia no se reconocen y ni se complementan en la formación de los estudiantes.

6.2. JUSTIFICACIÓN

La propuesta se sustenta sobre la base del trabajo con estudiantes y su relación con la comunidad, familia y necesidades de los actores. El quechua en las comunidades de las familias y los estudiantes migrantes en Punata se encuentra vigente, practicado por todos sin distinción de edad, el hogar es un espacio en el que los padres aún transmiten el quechua a sus hijos, los jóvenes aún siguen interactuando cotidianamente en quechua.

Los miembros de las familias de los casos, al ser consultados, sienten la necesidad de expresarse en quechua dentro del colegio, ya que es la lengua de mayor dominio, los estudiantes de igual manera "Si nos dijeran que expongamos en quechua, podemos exponer" (Rojas. 20/11/2014), "Quechua, porque estoy acostumbrada a eso. Español de entender entiendo, pero no puedo pronunciar" (García. 20/11/2014). Ya que las mismas están consolidadas en el hogar y las mismas establecerían el prestigio de la lengua por la

implementación y uso de los profesores y administrativos que son sus modelos en la educación. Extendiéndose en instancias educativas, instancias gubernamentales en lo oral.

La propuesta sería un aporte en la implementación de la lengua como herramienta enseñanza y aprendizaje, apostando por la expresión oral, cotidiana y también escrita de los hablantes quechuas. Por otra parte, se busca con la participación de los profesores incidir en las Unidades Educativas con el uso de la lengua indígena para poner en práctica la implementación de la ley de educación. La lengua indígena está inmersa en todo el sistema educativo y su aplicabilidad va en consonancia con la propuestaque se presentan para la Comunidad Educativa 18 de Mayo del nivel secundario.

6.3. FACTIBILIDAD

La aplicación de esta propuesta es factible ya que los maestros, estudiantes y padres de familia hablan quechua y el requisito para su aplicabilidad no es ni la escritura, ni la lectura en quechua. La misma que se implementará como parte de las actividades cotidianas y un referente para su aplicabilidad en todos los colegios del nivel secundario del Municipio de Punata con las disposiciones de la Educación Intracultural Intercultural Plurilingüe. De tal forma que la decisión, y predisposición de emplear el quechua, sean el punto de partida para el desarrollo de más potencialidades en favor de y en la educación propia de los estudiantes, formando estudiantes ligados a su contexto cotidiano.

La viabilidad involucra a las autoridades locales, instancias representativas de la educación. Se debe tomar en cuenta también la formación continua de los profesores de esta Unidad Educativa en el PROFOCOM (Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio), donde con proyectos relacionados a la tesis de los profesores se contribuye a la formación de los estudiantes en la promoción de la lengua, mismas que cuentan con el apoyo de ILC de nación Quechua, quienes se muestran dispuestos a colaborar en sus máximas posibilidades en la implementación del quechua como lengua oficial también en la

educación (referido en el taller de ILC a profesores en la página 75). Además, el trabajo cuenta con el acompañamiento y apoyo de los estudiantes y padres de familia.

6.4. FINALIDAD

Contribuir al fortalecimiento del patrimonio lingüístico cultural de los pueblos indígenas de nuestra sociedad en espacios escolares de los jóvenes.

6.5. OBJETIVOS

Objetivo general

Vitalizar el quechua en la Unidad Educativa 18 de Mayo del nivel secundario de Punata.

Objetivos específicos

Socializar los derechos lingüísticos vigentes en el país por todos los miembros de la comunidad educativa.

Estimular a los actores a utilizar la lengua indígena en diferentes tiempos y espacios de la comunidad educativa.

Implementar el quechua en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los distintos campos del conocimiento.

Establecer el uso de herramientas tecnológicas informáticas y de las redes sociales en la revitalización de la lengua indígena.

6.6. BENEFICIARIOS

El proyecto beneficia a todos los miembros de la comunidad educativa 18 de Mayo del nivel secundario. Los beneficiarios de manera directa serán los jóvenes estudiantes, así como todos los docentes, administrativos y padres de familiapero dejando abierta la posibilidad de participación a los interesados de otras comunidades educativas. Asimismo, serán beneficiarias las instancias educativas y políticas del Municipio que buscan vitalizar y promover el mantenimiento de las lenguas originarias y fortalecer la identidad de los pueblos originarios.

VITALIZACIÓN DEL QUECHUA EN LA UNIDAD EDUCATIVA 18 DE MAYO DEL NIVEL SECUNDARIO DE PUNATA

DESCRIPCIÓN	INDICADORES	FUENTES DE	SUPUESTOS
		VERIFICACIÓN	
	A 31 de diciembre 2017 están	Dirección	Las unidades educativas
FINALIDAD	surgiendo, de las instituciones	Departamental de	involucradas incorporan en su
Contribuir al fortalecimiento	focalizadas, iniciativas de progreso	Educación.	institución los procesos generados
del patrimonio lingüístico	lingüístico cultural.		por el proyecto.
cultural de los pueblos			
indígenas de nuestra sociedad	A 31 de diciembre 2017 en por lo		
en espacios escolares de los	menos otra región del departamento,		La Dirección Departamental de
jóvenes.	este proyecto va a ser replicado.	Dirección	Educación se responsabiliza de
		Departamental de	replicar los beneficios generados
		Educación.	del proyecto.
ODICTIVO	A 21 1 1' ' 1 2017 1	Г., .,	T
OBJETIVO	A 31 de diciembre 2017 por lo	Entrevistas o	Las intervenciones de otros actores,
El QUECHUA ESTÁ SIENDO VITALIZADOEN	menos el 40% de los miembros de la	encuestas muestrales	como las autoridades
LA UNIDAD	comunidad educativa focalizada en	y observaciones.	gubernamentales, la empresa
EDUCATIVA18 DE MAYO	este proyecto participa vitalizando el quechua en la Unidad Educativa y	Registro de	privada (El aporte de la Cooperativa San José en la educación), las
DEL NIVEL SECUNDARIO	fuera de la Unidad Educativa.	incentivos.	autoridades de la comunidad, los
DE PUNATA.	Tuera de la Offidad Educativa.	incentivos.	padres de familia, etc., refuerzan los
DE FUNATA.			· · · · · · · · · · · · · · · · · · ·
			procesos generados por este proyecto.
Componente 1:	A 31 de diciembre 2016/17, por lo	Informes de	proyecto.
Los miembros de la	menos el 40% y 75% de los	encuestas muestrales	
comunidad educativa están	administrativos, profesores y	a estudiantes.	

VITALIZACIÓN DEL QUECHUA EN LA UNIDAD EDUCATIVA 18 DE MAYO DEL NIVEL SECUNDARIO DE PUNATA

DESCRIPCIÓN	INDICADORES	FUENTES DE	SUPUESTOS
		VERIFICACIÓN	
comprometidos con el uso	_ ·		
frecuente del quechua en los	espacios y ambientes de confianza de	Fotografías de los	
diferentes tiempos y espacios	uso del quechua.	espacios.	
de la vida escolar.			
	A 31 de diciembre 2016/17, por lo		
	menos el 20 % y 60 % de los		↑
	administrativos, profesores y		Se da estabilidad a largo plazo el
	estudiantes, focalizados por el		funcionamiento de la unidad
	proyecto, han elaborado durante el	Entrevistas a padres	educativa.
	año inmediatamente anterior, al	de familia y alumnos.	
	menos dos herramientas de		Ų U
	revitalización lingüística en la	Observación de	ľ
	comunidad educativa.	espacios.	
Componente 2:	A 30 de noviembre 2016 y 2017 por	Informe de	
Los miembros de la unidad	lo menos el 60 y 80%	actividades.	
educativa conocen sus	respectivamente, de los		
derechos lingüísticos vigentes	administrativos, profesores y	Entrevistas a	
en el país.	estudiantes despliega espacios de	profesores, padres de	
P	difusión de las leyes lingüísticas	familia y estudiantes.	
	vigentes del país.	,	
	S r		
	A marzo 2016, el 70% de	Lista de asistencia.	
	administrativos y profesores	Informe de	
	focalizados por el proyecto, conoce y	socialización.	
	socializa a la 4ta parte de estudiantes		

VITALIZACIÓN DEL QUECHUA EN LA UNIDAD EDUCATIVA 18 DE MAYO DEL NIVEL SECUNDARIO DE PUNATA

DESCRIPCIÓN	INDICADORES	FUENTES DE	SUPUESTOS
		VERIFICACIÓN	
	y padres de familia de las leyes	Encuesta muestral de	
	lingüísticas.	estudiantes y padres	
		de familia.	
	A 31 de diciembre 2016/17, por lo		
	menos el 40 y 70% de	Cuadernos y	
	administrativos, profesores,	archivadores de los	
	estudiantes y padres de familia	estudiantes.	
	focalizadas, participa activamente de		
	la difusión de los derechos	Evaluaciones de los	
	lingüísticos	estudiantes.	
Componente 3:	A 31 de diciembre 2017, por lo	Fotografías de las	
Los docentes y estudiantes	menos el 30% de docentes y	actividades.	
hacen uso de la lengua	estudiantes en la comunidad		
indígena en los procesos de	educativa construyen materiales	Planificaciones	
enseñanza aprendizaje en los	didácticos cultural y	diarias de los	
distintos campos de los	lingüísticamente pertinentes.	profesores.	
cocimientos, según la nueva			
ley educativa			
y la implementación del			
currículo base, regionalizado			
y hasta el diversificado.			
Componente 4:	A 31 de diciembre 2016/17, por lo	Documento de	
Los profesores y estudiantes	menos el 20 y 60%, respectivamente,	sistematización de las	
hacen uso de herramientas	de los profesores y estudiantes	experiencias.	
tecnológicas informáticas y	focalizados por este proyecto, hacen		

PROYECTO DE VITALIZACIÓN DEL QUECHUA EN LA UNIDAD EDUCATIVA 18 DE MAYO DEL NIVEL SECUNDARIO DE **PUNATA** MATRIZ DE PLANIFICACIÓN 2015-2017 DESCRIPCIÓN **FUENTES DE INDICADORES** SUPUESTOS VERIFICACIÓN Fotos y videos. de las redes sociales en la uso de las herramientas tecnológicas revitalización de la lengua y de las redes sociales en la revitalización de la lengua indígena. indígena. **ACTIVIDADES** Para el Componente 1: Los miembros de la comunidad educativa están comprometidos Para el logro del componente 1: con el uso frecuente del quechua en los diferentes tiempos y espacios de la vida escolar. Hay continuidad en las labores Establecer espacios y ambientes de confianza donde se hace uso de la lengua indígena. educativas. 1.1. 1.2. Realizar actividades de integración con la comunidad educativa promoviendo el uso de Se cuenta con la estabilidad laboral la lengua y los conocimientos ancestrales de los comunarios. de los docentes. 1.3. Implementar un plan de incentivos para el uso frecuente del quechua. Hay permanencia de los Elaborar un plan de uso del quechua en las diferentes actividades formales e estudiantes. 1.4. informales. 1.5. Elaborar herramientas de revitalización para la comunidad educativa dentro del colegio. Para el Componente 2: Los miembros de la unidad educativa conocen sus derechos Para el logro del componente 2: lingüísticos vigentes en el país. Se da estabilidad normativa y 2.1. Diseñar un plan de difusión en leyes lingüísticas para la comunidad educativa. política. 2.2. Establecer espacios de difusión de las leyes lingüísticas vigentes en el país. 2.3. Capacitar a los profesores sobre las leyes lingüísticas vigentes en el país. 2.4. Socializar las leves lingüísticas a estudiantes y padres de familia.

2.5. Acompañar a través de modelos o experiencias educativas exitosas la implementación de

2.5. Realizar el acompañamiento de la implementación de los derechos lingüísticos.

los derechos lingüísticos en el proceso educativo.

VITALIZACIÓN DEL QUECHUA EN LA UNIDAD EDUCATIVA 18 DE MAYO DEL NIVEL SECUNDARIO DE PUNATA

2015-2017							
DESCRIPCIÓN							
		VERIFICACIÓN					
D 10 4 2 4 1		. 1/ 1	D 11 11 4.2				
_	centes y estudiantes hacen uso de la l	0	Para el logro del componente 3:				
_	zaje en los distintos campos de los co		Hay permanencia de los				
lingüísticamente pertinentes para	estrategias de enseñanza y aprendizaj	e que sean cultural y	estudiantes. Se dan condiciones educativas que				
	cos que sean cultural y lingüísticamen	ita apropiados para los	favorecen el proceso de enseñanza				
estudiantes.	cos que sean cultural y iniguisticamen	ne apropiados para ios	aprendizaje.				
3.3. Organizar espacios didáctic	co-pedagógicos dentro del curso que	muestren el uso de la					
lengua en el proceso de enseñanz	za aprendizaje.						
3.4. Construir actividades lúdica	as utilizando la lengua indígena en lo	os distintos campos de					
conocimiento.							
3.5. Elaborar una cartilla bilingüe	e de experiencias en torno a las activida	ades positivas.					
	ofesores y estudiantes hacen uso de h		Para el logro del componente 4:				
tecnológicas informáticas y de	las redes sociales en la revitalización	de la lengua	La comunidad educativa se				
indígena.			empodera y tiene las condiciones				
4.1. Averiguar experiencias de ac		para el uso de herramientas					
4.2. Socializar las experiencias y	tecnológicas y redes sociales y						
4.3 Construir colectivamente her	responden proactivamente.						
4.4. Utilizar las tics como herram							
4.5. Planificar actividades audiov	visuales en la comunidad educativa.						

Finalmente, se considera la siguiente propuesta de vitalización a partir de las potencialidades de los diferentes ámbitos. Con ella se amplían las funciones del uso de la lengua y la revalorización colegial y social del quechua.

Plan de ejecución								
Objetivo	Actividades	Responsables	Tiempo					
Estimular a los actores a utilizar	- Establecen espacios y ambientes de	- Todos los miembros de la Unidad	-Marzo del 2016.					
la lengua indígena en diferentes	confianza donde se hace uso de la	Ecucativa en coordinación.						
tiempos y espacios de la	lengua indígena.	- Todos los tutores con un grupo de	-Abril y Mayo					
comunidad educativa.	- Realizan actividades de integración	estudiantes por curso.	2016.					
	con la comunidad educativa	_						
	promoviendo el uso de la lengua y los							
	conocimientos ancestrales de los							
	comunarios.	- Todos los miembros de la Unidad	-Marzo del 2016.					
	- Implementan un plan de incentivos	Educativa en coordinación.						
	para el uso frecuente del quechua.	- Todos los miembros de la	-Marzo del 2016.					
	- Elaboran un plan de uso del quechua	comunidad educativa.						
	en las diferentes actividades formales e		-Mayo y Junio del					
	informales.	- Todos los miembros de la	2016					
	- Elaboran herramientas de	comunidad educativa en						
	revitalización para la comunidad	coordinación.						
	educativa dentro del colegio.							
Socializar los derechos	- Diseñan un plan de difusión en leyes	- Todos los miembros de la	-Mayo del 2016.					
lingüísticos vigentes en el país	lingüísticas para la comunidad	comunidad educativa en						
por todos los miembros de la	educativa.	coordinación.	-Julio del 2016.					
comunidad educativa Establecen espacios de difusión de las		- Comisión de grupo seleccionada						
	leyes lingüísticas vigentes en el país.	por los miembros de la comunidad						
	- Capacitan a los profesores sobre las	educativa.	-Junio del 2016.					
	leyes lingüísticas vigentes en el país.							

	- Socializan las leyes lingüísticas a	- Sociolinguistas, Personal del	-Julio del 2016.
	estudiantes y padres de familia.	ILCC, CENAQ.	Julio del 2010.
	- Acompañan a través de modelos o	index, chivity.	-Agosto a
!	experiencias educativas exitosas la	- Personal administrativo y docente.	Diciembre
!	implementación de los derechos	- Comisión de grupo seleccionado	2016/17.
1	lingüísticos en el proceso educativo.	de docentes, estudiantes, personal	2010/17.
!	- Realizan el acompañamiento de la	administrativo y consejo de padres,	
1	implementación de los derechos	capacitados.	-Agosto a
!	lingüísticos.	capacitados.	Diciembre
!	miguisticos.	- Comisión de grupo seleccionado	2016/17.
!		de docentes, estudiantes, personal	2010/17.
!		administrativo y consejo de padres	
!		encargados del control social.	
	- Construyen colectivamente	- Todos los miembros de la	-Marzo del
Implementar el quechua en los	estrategias de enseñanza y aprendizaje	comunidad educativa en	2016/17.
procesos de enseñanza y	que sean cultural y lingüísticamente	coordinación.	2010/17.
aprendizaje en los distintos	pertinentes para los jóvenes.	coordinacion.	
campos del conocimiento.	- Elaboran materiales didácticos que		-Toda la gestión
campos del conocimiento.	sean cultural y lingüísticamente	- Todos los profesores.	2016/17.
!	apropiados para los estudiantes.	- Todos los profesores.	- Julio 2016.
!	- Organizan espacios didáctico—		- Juilo 2010.
!	pedagógicos dentro del curso que		-Toda la gestión
!	muestren el uso de la lengua en el	- Todos los profesores en	2016/17.
!	proceso de enseñanza aprendizaje.	coodinación.	-Bimestralmente
!	- Construyen actividades lúdicas	coodinacion.	2016/17.
!	utilizando la lengua indígena en los		2010/17.
!	distintos campos de conocimiento.	- Todos los profesores.	
	- Elaboran una cartilla bilingüe de	10005 105 profesores.	-Septiembre
	experiencias en torno a las actividades		2016/2017.
	positivas.		2010/2017.
	Pooler and	- Grupo de docentes a cargo del	
		bimestre.	

Establecer el uso de	- Averiguan experiencias de activismo	- Grupo de administrativos y	-Octubre 2016.
herramientas tecnológicas informáticas y de las redes sociales en la revitalización de la lengua indígena.	1 2	docentes y estudiantes.	-Octubre 2016. -Octubre 2016. -Noviembre 2016/2017. -Noviembre 2016/2017.

Ilustración 8: Base de la propuestapara vitalizar el quechua en la Comunidad Educativa



educación.

Referencias

- Albó, X. (1974a). El futuro de los idiomas oprimidos (Vol. 2). La Paz, Bolivia: CIPCA.
- Albó, X. (1974b). Los mil rostros del quechua. Lima: IEP.
- Albó, X. (1999). Indígenas urbanos en Américalatina. La Paz: CIPCA.
- Antequera, N. (2007). Territorios Urbanos. Diversidad cultural, dinámica socioeconómica y proceoso de crecimiento urbano en la zona sur de Cochabamba. La Paz: Plural.
- Appel, R., & Muysken, P. (1996). Bilingüismo y contacto de lenguas. Barcelona: Ariel, S.A.
- Arratia, V., Guzmán, S., & Sichra, I. (2007). *Niñas y niños en ayni familiar periurbano. El caso de tres familias migrantes andinas*. Cochabamba: FUNPROEIB Andes.
- Baker, C. (1993). Fundamentos de la educación bilingüe y bilingüísmo. Madrid: Cátedra.
- Barrantes Echavarría, R. (2002). *Investigación Un camino al conocimiento*. Costa Rica: EUNED.
- Cárriez Cordero, M. (2012). *Historia de vida: una metodologia de una investigación cualitativa*. Recuperado el 25 de Agosto de 2014, de www.uam.es/personal-pdi/filoyletras/alcaine/Factores.pdf
- Cochabamba.net/punata. (s.f.). Recuperado el 31 de julio de 2024
- Conde Marquina, A. (2014). Usos del quechua en Layo, K'ana suyupi, Cuzco. La Paz: Plural.
- Consejo Educativo de la Nación Quechua. (2012). Curriculo Regionalizado de la Nación Quechua. Sucre: CENAQ.
- Corder, P. (1999). Introducción a la lingüistica aplicada. México D.F.: Limusa.
- Estado Plurinacional, de Bolivia. (2011). Ley de la educación Avelino Siñani Y Elizardo Pérez. La Paz: U.P.S.
- Fasold, R. (1996). *La sociolingüística de la sociedad. Introducción a la sociolingüística.*España: Visor Libros. S. L.
- Fishman, J. (1995). Sociología del lenguaje. Madrid: Cátedra.
- Galdames, V., Walqui, A., & Gustafson, B. (2006). *Enseñanza de lengua indigena como lengua materna*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- Galindo Soza, M. (2013). Debate sobre el autoreconocimiento: análisis del censo 2012. Análisis e investigaciones, (pág. 73-109). La Paz: Fundación Hanns Seidel/UMSA.

- Gleich, U. (2003). Lenguaje, lenguas y procesos de enseñanza y aprendizaje. En I. Jund, & L. López (Comp.), Abriendo la escuela (págs. 105-117). Madrid: MORATA/PROEIB Andes.
- Gleich, U. (1989). *Educación primaria Bilingüe Intercultural en América Latina*. República Federal de Alemania: (GTZ) GmbH.
- Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: MORATA.
- Gutiérrez, D. (2011). La continuidad de la lengua aymara en Cochabamba. Un estudio de caso con cuatro familias inmigrantes aymaras de Ch'apichapini. Tesis de maestría PROEIB Andes, Cochabamba.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidos.
- INE. (2012). *Bolivia Características de Población y Vivienda*. Recuperado el 20 de Octubre de 2014, de www.ine.gob.bo:8081/censo2012/PDF/resultadosCPV2012.pdf
- INE. (2012). *Nota de prensa*. Recuperado el 10 de octubre de 2015, de http://www.ine.gob.bo/pdf/boletin/NP_2014_4.pdf
- INE. (2003). Resultadoas del Censo 2001. La Paz.
- INE. (2014). *Instituto Nacional de Estadística*. Recuperado el 27 de Octubre de 2014, de NP_2014_4Censo2012importante.pdf
- Lomas, C. (1999a). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras* (Vol. Volúmen I). Barcelona: PAIDOS.
- Lomas, C. (1999b). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras* (Vol. Volúmen II). Barcelona: PAIDOS.
- López, L. E. (2006). *Diversidad y ecología del lenguaje en Bolivia*. La Paz, Bolivia: PROEIB Andes/Plural.
- Machaca, G. (2006). Actores, propuestas y desafios en el proceso Pre-Congreso Nacional de Educación en Bolivia. Revista de Educación Intercultural Bilingüe QINASAY4, 11-44.
- Mamani Bernabé, V. (2007). Mujer Aymara Migrante. Cochabamba: Verbo Divino.
- Mamani, N., & Uscamayta, E. (2006). *Entrevista a Grimaldo Rengifo*. Revista de Educación Intercultural Bilingüe QINASAY4 (págs. 181-188). Cochabamba.

- Migraciones, Mesa Técnica. (Abril de 2007). *Mesa técnica de Migraciones-MTM BOLIVIA*.

 Recuperado el 9 de noviembre de 2015 de

 www2.ohchr.org/english/bodies/cmw/docs/.../mesatecnica_bolivia, abril del 2007
- Molina B, R., & Albó C, X. (2006). *Gama étnica y lingüistica de la población boliviana*. La Paz: Sistema de las Naciones Unidas en Bolivia.
- Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüistica y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Pereira Morató, R. (noviembre de 2011). *perfil_migratorio_de_bolivia.pdf*. Recuperado el 10 de Octubre de 2014, de perfil_migratorio_de_bolivia.pdf.
- Patria, L. (16 de Diciembre de 2014). *Bolivia-Nacional*. Recuperado el 20 de julio de 2014, de lapatriaenlinea.com/?t=la-paz-santa-cruz-y-cochabamba-albergan-a-mas-migrantes-interno¬a=129132
- Plaza Martínez, P. (2009). Quechua. En M. Crevels, & P. Muysken, *Lenguas de Bolivia*. *Tomo I Ámbito andino* (págs. 216-284). La Paz: Plural.
- Raiter, A., & Zullo, J. (2004). Sujetos de la lengua. Barcelona: Gedisa .
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Romaine, S. (1996). El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística. Barcelona: Ariel. S. A.
- Ruiz Iriarte, M. H. (2014). Análisis crítico de la realidad. Cochabamba: Kipus.
- Sichra, I. (17 de febrero de 2010). *Enseñanza de la lengua materna en América Latina:* vuelta a los orígenes. Recuperado el 20 de octubre de 2014, de bvirtual. proeibandes.org/bvirtual/docs/lengua_materna_la.pdf
- Sichra, I. (2004). Identidad y lengua. En M. Samaniego, & C. G. Gambarini, *Rostros y fronteras de la identidad* (págs. 209-234). Temuco: Pehuén/MECESUP.
- Sichra, I. (2003). La vitalidad del quechua. Lengua y sociedad en dos provincias de Cochabamba. Bolivia: PROEIB Andes/ Plural.
- Siguán, M., & Mackey, W. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid: SANTILLANA/UNESCO.
- Stake, R. (1995). *Investigación con estudios de caso*. Madrid: Morata.

- Terán Santiesteban, M. C. (2006). *La enseñanza del quechua en el sistema educativo escolar del área urbana de Tiquipaya*. Cochabamba: Tesis Proeib Andes.
- Tezanos, A. (2004). Una etnografía de la Etnografía. Bogotá: ANTROPOS.
- Tiempos, L. (14 de Septiembre de 2007). *Bolivia migrante*. Recuperado el 12 de julio de 2015, de boliviamigrante.blogspot.com/2007/09/migración-interna-triplica-la-cifrade.html
- Torre Ávila, L. (2006). No llores, prenda, pronto volveré. La Paz: PIEB.
- Torre Ávila, L., & Alfaro Aramayo, Y. (2007). La cheqanchada. La Paz: PIEB.
- Velasco, H., & Díaz de Rada, Á. (1997). *La lógica de la investigación estnográfica*. Madrid: Trota.
- Velasco Salazar, C. (2005). *Metodología de la investigación*. La Paz, Bolivia: Universidad Americana.

ANEXOS

Observaciones: Colegio 18 de Mayo del nivel secundario

Ficha de observación

Curso: 5to A Profesora: Griselda

Materia: Geografía Fecha: 10 de septiembre de 2014

Toda la evaluación mientras se da la instrucción, la profesora dicta los indicadores de autoevaluación en castellano, de la siguiente manera:

En la dimensión del:

Ser:

Participo activamente.

Soy solidario y colaboro a mis compañeros.

Saber:

Tengo conocimientos claros.

Conocimientos antiguo de espacios.

Hacer:

Realizar las actividades.

Desarrollo de actividades.

Procuro que mi cuaderno y mi presentación esté a iniciativa y creatividad.

Hago lo posible para aprender.

Decidir:

Asumo, qué opino del pago, Bono dignidad y elecciones.

Disposición en participar en el colegio, desfiles, ferias y presentaciones.

Lo que aprendo se queda o comparto con mi comunidad (Ficha de observación. Geografía. 10/09/14).

Ficha de observación

Curso: 5to

Materia: Educación Cívica

Fecha: 19 de noviembre del 2014

Hora: 2:30 pm.

Nombre del profesor/a: Iván

El profesor se dirige en castellano.

Profesor: Todos los que se sientan en esta fila vengan a esta fila (señalando la otra fila),

vayan para allá hasta contar tres, sino todos van a trotar, tres, dos, uno.

Estudiante: No, tú tienes que estar allá.

Maura: No, no.

Profesor: Párense por favor, párense.

Mientras sale un momento el profesor, conversan los estudiantes:

Max: Oye porque eres así...

Max: Chicos ehhh, yo tengo que sacarles foto para mañana, tengo que entregar las fotos.

Chicos: ¿Con uniforme? Max: No, con zapatos.

El profesor informa mientras los estudiantes se preparan para la evaluación escrita. Profesor: Ya es una de nuestras clases paraaa decidir la nota del bimestre, ehhhh. Por otro lado, es que el uniforme, los quibos de las poleras, el próximo miércoles se lo estoy devolviéndolo a todos quienes han colocado sus cuotas.

Entonces, hay preguntas como siempre, de costumbre, las formas de preguntas que nos acostumbramos dar. Luego de eso tenemos una evaluación oral una pregunta por estudiante, espero tres segundos para que me respondan, si no hablan, quiere decir que no saben, si te expresas mucho, tu nota es mucho, si te expresas poco, tu nota es poco, ya. Antes que me olvide les comento, el día lunes hemos tenido una rápida reunión secundaria, en donde, de dos estudiantes del curso se ha hablado con mucho detalle y se ha dicho que si esos estudiantes no se merecen aprobar, quedan nomás reprobados y en esa nómina están mi compañero Baltasar y mi compañero Edwin.

Sintetizando, se sientan, sacan una hojita, se apartan de la mesa en seguida, estoy repitiendo lo que vamos a hacer, no estoy diciendo siéntense, se van a apartar de la mesa los que están acá, los que están allá hoy pueden sentarse.

Profesor: Espero que no tarden, porque yo voy a empezar a dictar ya no más. Suyayyy, suyariy, Alex, saca tu lápiz. Ya, kuyuychiq, kuyuychiq. No se pueden ir a copiar, no se pueden apoyar a la mesa. Imataña qawarisankichiq ummm mana yachaspalla. Nombre, curso, suyay tata Clemente, jajaja jijiji jejejeje (tukuy yachakuqkuna asirpakunku) nisaykichiq, mana kanchu chay samaykichiq.Ni pita munanichu, samariku kanchu? nispa tapunanta, manañapuni tinkusanchiqchu, ichaypis kunanmantapacha mana tinkusanchiqchu. Qipan tinku kunan día jinaqa, yachasqayman jina tiyan actividades, ichapis kayman mana jamusaqchu actividadespaq, waqllakunayku kayku. Pero, jamurgusag juk ratito, kunan día mana kusa gamga chay notaykiga, wagaypis, kunan día solucionayki tiyan, sut'ichanayki chay calificación nisqata, sut'ichanayki chaywan pasanayki, evaluación kanga primero tapuykunas, chaymanta kutichana,tukunapag kanga autoevaluación nisqata. Manachá kangachu llakiykuna kay *cívica* nisqapi, piskunacha sinchi khillas kanku paykunallaschá, llamk'arinan kachu. [Espero que no tarden, porque yo voy a empezar a dictar ya no más. Espera, esperá, Alex, saca tu lápiz. Ya, muévanse, muévanse. No se pueden ir a copiar, no se pueden apoyar a la mesa. Qué ya también están mirando ummm, sin saber. Nombre, curso, espera papá Clemente jajaja jijiji jejejeje (todos los estudiantes se ríen), les diré, no tienen su recreo. No quiero que nadie me pregunte diciendo, hay descanso? Ya no nos encontraremos siempre, tal vez desde hoy ya no nos encontraremos. En el próximo encuentro como hoy, a lo que sé hay actividades, talvez no venga aquí para las actividades, nos tenemos que llamar. Pero, vendré un ratito, si hoy día no va a estar bien tu nota, llora aunque sea, hoy debes solucionar, tienes que aclarar la llamada calificación, tienes que aclarar con eso pasarás, va a haber evaluación, primero preguntas, después evaluación oral, para terminar habrá autoevaluación. No creo que haya preocupación en la materia de cívica, solo los flojos de poto pesado, ellos nomás, trabajemos]

Primera pregunta (evaluación escrita):

1. La constitución política del estado, ha tenido dos momentos de relación, debido a conflictos sociales, se trata de un departamento a otro, el primer departamento donde se redacto fue:

Santa cruz La paz Oruro Sucre

- 2. Esta ley sanciona a los que infringen en delitos graves y muy graves, que atentan contra los derechos fundamentales y humanos del hombre. Esos delitos es contra la vida misma. ¿Cómo se llama esta ley? Ley contra el racismo.
- 3. Nuestro país experimentara otra organización para llevar adelante las elecciones. En esta ocasión se elegirán autoridades como:

Gobernadores Asambleístas Gobernadores y alcaldes Diputados y gobernadores

- 4. Estas elecciones están programadas para el mes de......
- 5. En los últimos años Bolivia ha sufrido una transformación y cambio, fundamentalmente en:
 - Los habitantes rurales ahora viven en la ciudad.
 - Se mejoran los caminos y se construyen canchas deportivas.
 - La economía mejoró y la mujer tiene más participación en muchos ámbitos.
 - Hay más cantidad de bachilleres, más transporte y la nacionalización de la YPFB.
- 6. El presidente ha sido invitado a la provincia salta -Argentina para:
 - Realizar una conferencia.
 - Se ha premiado por prestar servicios educativos y sociales.
 - Inaugurar.
 - Para reunirse con la presidenta de ese país.
- 7. El movimiento sin miedo por los resultados de las elecciones nacionales, ha sufrido lo siguiente:
 - Ha cambiado de nombre.
 - Han renunciado sus líderes.
 - Ha perdido su personería jurídica.
 - No ha sufrido ningún cambio.
- 8. El departamento de los cuatro nombres se llama....., y esos cuatro nombres son los siguientes: la Plata, Charcas, Sucre, Chuquisaca.

Profesor: A partir de lo que diga ya tienen dos minutos para moverse.

Conversación de caso: Restaurant

Fecha: 3 de diciembre del 2014 Lugar: Conversación en la cocina

Participantes: Cipriana, Rossmery, Danielita, Albertina y Vicky

Municipio de Punata

Conversación 1

Cipriana: Yanapanki, ñuqamankatamayllamusaq. [Le vasa ayudar siempre, yo voy a ir a lavar la olla]

Rossmery: ¿QamchumikhunatawakichinkiCipriana? [¿Tú prepares la comida Cipriana?]

Cipriana: Ari [Sí], Pero, Albertina astawanyachan [pero, sabe más la Albertina]

Danielita: ¿Les ayudo a pelar papa?

Cipriana: Kaymanthallirpaymanmanita (lo hacen riendo) [Aquí vacíalo el maní]. ¿Dónde estás trabajando me ha dicho? Detrás del mercado le he dicho, con la Albertina cada noche dormimos, le he dicho.

Cipriana: Vicky khawarisqan rabiasqa.[Vicky está mirando enojada]

Albertina: Ñuqa puñukullayman a chayrayku mamaywan k'amichikuni, niwan maypipis qam puñumullanki chinkaspa chayamuyman wasiman ah.[Yo puedo dormir no más, por eso me hago reñir con mi mamá, me dice donde sea tú duermes nomás perdiéndote, debería llegar a mi casa.]

Cipriana: ¿Willanki?[Le avisaste]

Albertina: Ajá [si]

Albertina: Pero, willaqtiypis rimawan ah. [Pero, aunque le avise me riñe(menciona a su madre y enfatiza la manera en que se dirige a ella)]

Conversación 2

Cipriana: ¿Imata mask'asarqamki? [¿Qué estabas buscando?]

Albertina: Apurá. Perulaman chayta churaypay ah. [Apurá, Eso pon al perol pues]

Cipriana: ¿Mayta? [Cuál]

Albertina: Atataw, q'ayma astawan kachita churanki. [Auu, Esté desabrido vas a poner

más sal]

Cipriana: Kay kachi, kachi. ¿May kachi? [Está sal, sal. ¿Dónde está sal?]

Albertina: Libre ruphamusanña. Chayamunña apagallayña. [Está soleando mucho. Ya ha cocido apagá no mas ya (de fondo se escucha una música folclórica cristiana en castellano)].

Dña. Brisca: No, qué estás haciendo, pon no masía ahí el asado.

Vicky: Los sillp'anchus dice, apurá.

Cipriana: Espumaderay maypichá, manachu rikhunkichiq? [Mi espumadera ¿dónde estará?, ¿no han visto?]

Albertina: Chay mankapi kasan. [está en esa olla]

Cipriana: Ensaladata ajinatapuni picasqanku. [La ensalada así siempre habían picado (observando con sorpresa la cantidad de la cebolla picada)]

Vicky: Mayta, mana ñuqa juk chhikitata ensaladatapicakuni. [Dónde está, no yo poquita ensalada no más he picado]

Albertina: Mana cebollapuni ancha mayt'u kasan. [No, la cebolla siempre está bien enredado]

Albertina: Vickypuni ajinata ruwan, juk tumatitawan, kimsatapis ah, na cuchilluta. [La Vicky siempre ha hecho así, un tomate más, aunque tres pues, el cuchillo (afila los cuchillos)]

Vicky: Hoy ancha achkhaña. [Oye ya es mucho]

Cipriana: ¿Aswan? Libre thapa, thapa preparakusqa. [¿Más?, bien como nido, nido había preparado (De fondo se escucha música folklórica Cristiana en quechua)]

Conversación 3

Señora: Un fideo para llevar. Albertina: Chaymanchuray, ah. Cipriana: Ajina ruwamunkichiq. [Así lo van a hacer]

Albertina: tres fideos.

Cipriana: Yo también era así el año pasado, tenía miedo hablar. Manapuni fideo llujsimuta munanchu, libritapuni ch'ulltin, ch'ulltin yaykupun. [No quiere salir siempre el fideo, mucho siempre ch'ulltin, ch'ulltin (sonido del fideo que se entra en la sopa) se entra.]

Reina: ¿Ya está?

Cipriana: Papas faltanraq. [Faltan papas]

Vicky: Mana kuyuchiychu ah. [No hagas mover pues]

Cipriana: Chayman chay platusta churay.[Ahi colocá esos platos.]

Albertina: ¿Papa churarqamki ?.[¿Has colocado papa no?]

Cipriana: Bien callada es, tiene miedo hablar en el colegio. Yo era igual así el año pasado (Expresa su miedo en el colegio y comparte sobre Reina que también es su compañera del colegio de Cocapata-Carrazco)

Conversación 4

Vicky: Kaynaluz cortacusan maná, way, waynispaqhapariyku (de fondo toca el tema de Zacarías Ferreira en castellano). [Ayer se ha cortado la luz no ve, way, way diciendo han gritado]

Reina: ¿Mana lluqsipunaykita murarqachu? [No quería que te salgas]

Cipriana: Mana, raviasqakasan. [No, está enojada]

Reina: ¿Pí? [¿Quién?] Cipriana: Señora.

Dña. Prisca: (con voz fuerte) dos lawas y un fideo.

Vicky: Dos lawas y un fideo dice (se pone a catar con voz suave).

Cipriana: Fideouta qusqañachu

Vicky: Jay, papa pelakunachis, kay papata apumusqaña [Oye, nos palaremos papa, esta

papa ya había traido]

Cipriana: Papa pelasunchiskunan [Ahora pelaremos papa]

Vicky: Mikhunachis, libri tukukapunqa mikhunapis [Comeremos, se va a terminar la

comida]

Cipriana: ¿Lawatachu, fideotachu munaki? [¿Quieres lawa, o fideo quieres?]

Vicky: ¿No quieres comer Danielita?

Daniela: No.

Cipriana: Milanesallata pay mikhuytayachan [Ella solo sabe comer milanesa]

Daniela: Yo quiero milanesa.

Albertina: ¿Imakay? ¿Haber cucharitata pasachimuway, chaypikanchu? [¿Qué es esto?,

haber pasame cuchara, hay ahí?]

Reina: Casi jich'arpakuni [casi me hecho]

Señora: Tres segunditos, ¿ya están?

Cipriana: Si.

Reina: Libre ñak'ayta urqhuni jich'akuspa, jich'akuspa [He sacado apenas echando,

echando]

Cipriana: Chay mesapi kasan chay, libri yapamuwanki niwan [el que está en esa mesa, me dijo que le aumente mas]

Cipriana: Ciprianita may uchú niwanchus jina. [Ciprianita dónde está la llagua creo que me ha dicho]

Albertina: Apankichis jina Cipriana. [Van a llevar creo Cipriana]

Cipriana: Ya.

Vicky: Allí arriba se me han hecho la burla.

Cipriana: ¿Qué te han dicho?

Vicky: ¿Dónde es? Nini, aquí allá, aquí allá niwanku. [¿Donde es? Dije, aquí allá, aquí allá

me han dicho]

Reina: Ñuqa mancharikuspawan yakuwan khallaykuyman. Anchata mikhuni [Yo

asustandomé con agua le puedo salpicar. Hé comido mucho].

Albertina: ¿Cipriana pi apanankarqa? [¿Cipriana quien tenia que llevar?]

Cipriana: Ñuga, dos segunditos más [Yo, dos segunditos más]

Revisión documental: RUDE de estudiantes 5to C

N°	Nombre.	Lugar de nacimiento.	L1, L2 y lenguas que habla frecuente el estudiante.	¿De dónde viene? y residencia actual.	Datos sobre los padres.	Lenguas que hablan los padres frecuentemente.	Nación indígena (con el que se identifica).
11	Juan Diego HerbasTorrico	Cbba- Punata- Punata 14/12/97	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Punata	Alfredo HerbasTorrico (comerciante) Rosa Torrico Camacho	Quechua y castellano	Quechua
22	Cristian Brian AlvarezCaero	Santa Cruz AndresIbañez- Santa Cruz 18/09/99	L1 Castellano F Castellano	Punata	FelixAlvarez Delgadillo (profesor) Mary Caero Crespo	castellano	
33	William Camacho Rosas	Cbba-Mizque- Koturi 3/01/98	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Punata	Sirilo Camacho Ricaldes (Agricultor) Aurora Rosas Flores	Quechua y castellano	Quechua
44	Deysi Quiroga Marín	Cbba-Arani- PuyuPuyu 25/03/96	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Punata	Celso Quiroga (Chofer) Cristina Marín Flores (labores de casa)	Quechua y castellano	Quechua
55	Leydi Rodríguez Rioja	Cbba-Arani 25/03/99	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Arani	Filemón Rodriguez (Agricultor) Marcelina Rioja (Comerciante)	Quechua y castellano	Quechua
66	Gisela Oropeza Gutiérrez	Cbba- Punata- Punata 30/03/00	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Punata	Limbert Oropeza (agricultor) Ros Mery Gutiérrez Torrico	Quechua	Quechua
77	María Paola Suarez Lobo	Cbba-Cercado- Cbba 18/02/98	L1 Castellano F Castellano	Punata	Jhonny Suarez Ortiz Erlinda Lobo Escalera (profesora)	Castellano	Quechua
88	Lizeth Delgadillo Mejía	Cbba-Punata- Punata	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Punata	Epifanio Delgadillo (Agricultor) Felipa Mejía Céspedes (labores de casa)	Quechua y castellano	Quechua

99	Ana Maura Poma Vásquez	Santa Cruz de la Sierra	L1 castellano	Punata	Carlos Poma Marcos (Albañil) Silvia Vargas Montaño (trabaja en España)	Quechua Castellano	Quechua
110	Max Arnés Parra	Cbba-Mizque- Lagunita 18/02/95	L1 Quechua F Castellano / Quechua	Punata	Rodrigo Arnéz Vargas (Albañil) Graciana Parra Ovando	Castellano Quechua	Quechua
111	Graciela Ávila Castro	Cbba-Punata- Paracaya 16/03/94	L1 Castellano F Castellano / Quechua	Punata	Orlando Ávila Montero (Mecánico) Laura Castro (labores de casa)	Castellano	Quechua
112	Edwin Baltazar Gutiérrez	Cbba-Punat 23/06/96	L1 Castellano F Quechua / Castellano	Punata	Felicidad Gutiérrez Baltasar (labores de casa)	Castellano Quechua	Quechua
113	Miriam Cayola Montaño	Cbba-Mizque- Alalay 08/05/98	L1 Quechua F Castella / Quechua	Punata	Zenón Cayola Gonzales Severina Montaño (labores de casa)	Quechua	Quechua
114	Elena Coca Coca	Cbba-Punata- Punata 21/12/97	L1 Castellano F Castellano / Quechua	Punata	José Coca Terrazas Francisca Coca Coca (labores de casa)	Castellano Quechua	Quechua
115	Edwin Colque Huanca	Cbba-Punata- Punata 5/08/97	L1 Castellano F Castellano	Punata	Eddy Colque Lazo María del Carmen Huanca (labores de casa)	Castellano	-
116	Marlene Cruz Chura	Cbba-Arani- Paredones	L1 Castellano F Castellano /quechua	Punata	Reinaldo Cruz Montaño (chofe) Demetria Chura (labores de casa)	Quechua Castellano	Quechua
71 77	Nelvi Delgadillo Rioja	Cbba-Punata- Punata 29/10/96	L1 Castellano F Castellano	Punata	Cornelio Delgadillo (Agricultor) Isabel Rioja (labores de casa)	Quechua	Quechua
118	Juan Carlos Franco Delgadillo	Cbba-Punata- Punata 23/10/97	L1 Castellano F Castellano	Punata	Eulogio Franco Rojas (Albañil)	Quechua Castellano	Quechua

					Felipa Delgadillo (comerciante)		
119	Reina García Rojas	Cbba- Carrasco- Cocapata 25/07/95	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Punata	Froilán García Flores(Agricultor) Salomé Rojas Molina(labores de casa)	Quechua	Quechua
220	Gustavo Lomas Guzmán	Cbba-Carrasco- Phuyuwasi 20/09/97	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Punata	Luciano Lomas (chofer) Demetria Guzmán (labores de casa)	Quechua	Quechua
221	Julián Maldonado Saldaña	Cbba-Punata- Saldaña 19/09/96	L1 Quechua F Castellano / Quechua	Punata	Julian Maldonado García Honorina Saldaña García (labores de casa)	Quechua	Quechua
222	Orlando Molona Balderrama	Cbba-Arani- PukaOrqu 20/02/96	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Arani	Serafin Molina (Agricultor) Eugenia Balderrama (Labores de casa)	Quechua	Quechua
223	Albertina Ovando Jimenez	Cbba- Punata- Yana Rumi 14/07/96	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Punata	Claudio Ovando López (Albañil) Delia Jiménez Guevara (labores de casa)	Quechua	Quechua
224	Grover Ríos Rosa	Cbba-Carrasco- Kehiñakasa 23/09/97	L1 Quechua F Castellano / Quechua	Punata	Irma Zenteno Rosas (labores de casa)	Quechua castellano	Quechua
225	Alex Rodríguez Durán	Cbba-Punata- Punata 2/10/95	L1 Castellano F Castellano	Punata	Emilio Rodríguez Jaldín Emiliana Durán	Castellano	-
226	Cipriana Rojas Jaldín	Cbba-Mizque- Ayapampa 11/07/97	L1 Quechua L2 Castellano F Quechua/ Castellano	Punata	Eulogio Rojas (agricultor) Gregoria Jaldín (labores de casa)	Quechua	Quechua
227	RolyTorrico Gutiérrez	Cbba-Punata- Punata 23/10/97	L1 Quechua F Castellano / Quechua	Punata	Claudio TorrícoTorrez Natalia Gutiérrez Guzmán (labores de casa)	Quechua	Quechua

228	Sonia Vargas	Cbba-Mizque-	L1 Quechua	Punata	Elías Vargas Delgadillo	Quechua	Quechua
	Ojeda	Lagunita			(Construcción)		
		18/10/95	F Quechua/		Virginia Ojeda Campero		
			Castellano		(labores de casa)		
229	Rafael Zapata	Cbba-Tiraque-	L1 Quechua	Punata	Valeriano Zapata García	Quechua	Quechua
	_	Tolapampa			(chofer y agricultor)		
		10/05/97	F Quechua/		Zenobia Méndez		
			Castellano		(labores de casa)		
330	Max Zenteno	Cbba-Arani-	L1 Quechua	Punata	Celestino Zenteno	Quechua	Quechua
	Soria	Laquiña			Sahonero (Albañil)		
		17/07/96	F Quechua/		Alberta Soria Marín		
			Castellano		(labores de casa)		
331	Lidia Jiménez	Cbba-Mizque	L1 Quechua	Punata	Dionisia Gutiérrez	Quechua	Quechua
	Gutiérrez		F Castellano /		(labores de casa)		
			Quechua		•		

Fotografía: En espacio escolar y extraescolar

En los diferentes espacios del colegio 18 de Mayo

Estudiantes en el patio del colegio, octubre 2014



Fuente: Propia

Padres de familia en los pasillos del colegio, octubre 2014



Fuente: Propia

Padres de familia en el curso del colegio, octubre 2014



Fuente: Propia

Profesores en el taller de lengua madre quechua, noviembre 2014



Fuente propia

Festival de danza y música en el coliceo de Punata, noviembre 2014



Fuente propia

Estudiantes de excursión, noviembre 2014



Fuente: Propia

Estudiantes de excursión, noviembre 2014



Fuente: Propia

Estudiantes del 5to C en el aula del colegio, septiembre 2014



Fuente: Propia

Estudiantes del 5to C en el aula del colegio, septiembre 2014



Fuente: Propia

Estudiantes del 5to B en el aula del colegio, agosto 2014



Fuente: Propia

Fotografía: En el trabajo de los estudios de caso

Cipriana en la cocina, diciembre 2014



Fuente: Propia

Cipriana en la cocina, diciembre 2014



Fuente: Propia

Cipriana en la cocina, diciembre 2014



Fuente: Propia

Fotografía: De las familias de estudio de caso de estudiantes

Papás de Cipriana en Ayapampa - Mizque, enero 2015



Fuente: Propia

Papás de Cipriana en Ayapampa - Mizque, enero 2015



Fuente: Propia

Papás de Cipriana en Ayapampa - Mizque, enero 2015



Fuente: Propia
Familia de Orlando en Chawpirancho - Arani, enero 2015



Familia de Orlando en Chawpirancho - Arani, enero 2015



Fuente: Propia

Familia de Orlando en Chawpirancho - Arani, enero 2015



Fuente: Propia

Fotografía: De las familias de estudio de caso de profesores

Servicio de Registro Civil Vacas - Arani, enero 2015



Fuente: Propia

Servicio de Registro Civil Vacas - Arani, enero 2015



Fuente: Propia

Profesor Vladimir y su hija menor en Takachi - Punata, enero 2015



Fuente: Propia

Profesor Vladimir y su hija menor en Takachi - Punata, enero 2015



Fuente: Propia