

CAPÍTULO 4.

RECONOCIMIENTO, VALORACIÓN Y USO DE LENGUAS ORIGINARIAS EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO

Ido Lugo Villegas¹

Maruja Agripina Rodríguez Arteaga²

Wilfredo Antonio Sotil Cortavarría³

Zenon Bernardo Clemente Calisaya⁴

José Marcial Mamani Condori⁵

¹: Doctor en Ciencias de la Educación.

 <https://orcid.org/0000-0002-5523-6438>

²: Magíster en Ciencias de la Educación.

 <https://orcid.org/0000-0002-9882-0765>

³: Doctor en Ciencias de la Educación.

 <https://orcid.org/0000-0002-9889-8933>

⁴: Licenciado en Educación con especialidad en Educación Musical, Magister en Artes.

 <https://orcid.org/0000-0002-3776-8772>

⁵: Licenciado en Educación Primaria, Magister Scientiae en Lingüística Andina y Educación.
Doctor en Ciencias de la Educación.

 <https://orcid.org/0000-0001-7090-8194>

RESUMEN

La tendencia hacia la precarización de las lenguas originarias, demanda de su revalorización desde los espacios de socialización secundarios –escuela, comunidad-, orientado hacia el fortalecimiento del aprendizaje de la lengua materna. En ese orden, el objetivo de ésta investigación fue describir y explicar los resultados en la aplicación de módulos colaborativos orientados hacia el reconocimiento, valoración y uso de lenguas originarias del Perú en estudiantes de 5° Grado nivel secundario de la Institución Educativa “Pedro Sánchez Gavidia” en la ciudad de Huánuco. La población del estudio estuvo constituida por 110 estudiantes. El muestreo fue intencional. El diseño de la investigación corresponde al cuasi experimental de Pretest y Posttest, de enfoque cualitativo. Los módulos colaborativos fueron estructurados para su aplicación a lo largo de las sesiones académicas de los ciclos intermedio y avanzado de las áreas temáticas Comunicación y Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica, durante el transcurso del periodo académico 2019. El estudio concluye que la estrategia modular colaborativa en las áreas temáticas Comunicación y Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica, como didáctica orientada hacia el reconocimiento, valoración y uso de lenguas originarias, constituye una estrategia eficiente para el alcance de las competencias Construcción de Identidad y Comunicación en Lengua Materna.

Palabras clave: Lenguas originarias, intergeneracional, educación, multilingüe.

INTRODUCCIÓN

La sociedad peruana motivada e influenciada por factores y actores sociales internos y externos, comprende un matiz de complejidades y diversidades donde convergen diversidad de realidades económicas, políticas, sociales y culturales. El Perú constituye un crisol histórico donde confluyen multiplicidad de etnias que alcanzan “44 pueblos indígenas u originarios y 2703 comunidades para el año 2017”, según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2018, p. 23). El elemento preponderante de la sociedad peruana está representado por la multiculturalidad e interculturalidad en sus diversas manifestaciones (Hoyos, 2012; Suárez, 2017), valores y prácticas, que le otorga sentido e integración a la población, donde el multilingüismo desempeña un rol trascendente (Osborne, 2020; Quilaqueo y Sartorello, 2018). El multilingüismo representado por las lenguas originarias, el castellano como idioma implantado, dialectos, y otros idiomas extranjeros, conjugan e integran enriquecidos modos de comunicación entre la sociedad peruana (Wedin, 2020; Santos, 2016; Zariquiey et al., 2019).

Según Lasagabaster, y Wigglesworth, (2009), “el multilingüismo constituye un elemento integrador e inherente a la identidad nacional, que hoy confronta un paulatino desplazamiento a consecuencia del impacto de los flujos culturales instantáneos que se producen a través del mundo virtual” (p. 89). En ese escenario, la escuela como agente en la construcción de identidades (Cruz et al., 2018; Curra et al., 2017; Moreno, 2015) y de inclusión social (Mattingsdal, 2020, Watkins y Noble, 2014), en principio establece el escenario idóneo para que las lenguas originarias desempeñen la tarea de brindar referentes de lo propio, frente a la irrupción de lo ajeno ininteligible, cargado de imágenes tergiversadas, estereotipadas y hasta caricaturizadas de lo nativo originario (Llancao, 2018; Turra et al., 2017). En ese orden, los contenidos curriculares contemplados en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular (Ministerio de Educación-MINEDU, 2016) dieron un importante apoyo al rescate de las lenguas originarias peruanas, al contemplar como la primera competencia

del currículo el Construye su Identidad: “El estudiante conoce y valora su cuerpo, su forma de sentir, de pensar y de actuar desde el reconocimiento de las distintas identidades que lo definen” (p. 65). Lo que se complementa con lo expresado en la competencia 7: Se Comunica Oralmente en su lengua Materna y la Competencia 11: “Lee textos escritos en Castellano como segunda lengua”. (MINEDU, 2016, p. 188).

Las tres competencias mencionadas, refieren una concepción cultural que prepondera la lengua materna originaria por sobre la lengua implantada que es el castellano, sin detrimento del uso del castellano, pero posicionando la educación en lengua materna como un derecho del estudiante y un deber del docente (Yilmaz, 2016; Viquez, et al., 2015). Esta vocación del currículo nacional se orienta hacia la contención de los procesos de fragmentación cultural producto de la caótica globalización que promueve asimetrías, asimilacionismo y exclusión (Quintrileo y Quintrileo, 2018). La simultánea integración-exclusión de regiones, países y grupos sociales son dos aspectos estrechamente interconectados del proceso multidimensional de la globalización en marcha que está configurando un orden global fracturado (Oyarzún, 2018). Se trata de un orden global, pero no integrado; un orden jerárquico que fomenta profundas divisiones entre las naciones y los grupos sociales quienes conforman a esas naciones. La globalización ha hecho que las divisiones entre los países e individuos sean aún más pronunciadas que hace 20 años atrás, ya que todo ha ido evolucionando de forma acelerada (Márquez, 2017). En el ámbito estrictamente lingüístico Falcón (2018) señala que “La evaluación de las actitudes lingüísticas compromete rasgos de identidad lingüística y cultural. Los grupos sociales adoptan determinadas actitudes hacia otros grupos o comunidades de habla, según las diferencias que se establezcan dentro de la sociedad...” (p. 133). Falcón y Mamani (2017) indican que, “Es así que la relación entre lengua e identidad se manifiesta en las actitudes lingüísticas, ya que las actitudes hacia los grupos con una identidad determinada son en parte actitudes hacia las formas de habla que esos grupos utilizan” (p. 99).

En el Perú, como expresión del multilingüismo se distingue: 1. Castellano como idioma oficial. 2. Quechua hablado por más de tres millones de personas. 3. Aymara es hablado por medio millón de personas 4. En la Amazonía, además de algunas variedades de quechua, existen alrededor de cuarenta lenguas que son habladas por aproximadamente 79,000 personas (INEI, 2018^a). La multiplicidad de lenguas contiene a su vez expresiones de diversidad que se manifiestan en el interior de cada una de ellas. En el caso de los Andes y la Amazonía, en una situación de interacción lingüística, los hablantes de lenguas indígenas se hacen préstamos léxicos (y a veces de patrones gramaticales) del castellano; y los hablantes del castellano adoptan algunas palabras de las lenguas indígenas (Parodi y Luján, 2014; Church, 2019). En cambio, en una situación de sustitución lingüística, cuando los hablantes de lenguas indígenas adquieren el castellano, se producen diversos grados de interferencias estructurales de las lenguas indígenas sobre el castellano y surgen esas variantes a las que se suele llamar “castellano andino” o “castellano amazónico” (Napuri, 2018). Para cualquier hispanohablante que se encuentre por primera vez en los territorios andinos o amazónicos, sus pueblos o ciudades, sería imposible pensar y/o afirmar que el castellano tenga las mismas peculiaridades del castellano de los siglos XVI y XVII (Pau, 2019).

El objetivo de esta investigación fue describir y explicar los resultados de la aplicación de módulos colaborativos orientados hacia el reconocimiento, valoración y uso de lenguas originarias del Perú en estudiantes de 5° Grado nivel secundario de la Institución Educativa “Pedro Sánchez Gavidia” en la ciudad de Huánuco, Perú año 2019.

METODOLOGÍA

El diseño de la investigación fue cuasi experimental de Pretest y Posttest de enfoque cualitativo y nivel descriptivo-explicativo. La población del estudio estuvo constituida por 110 estudiantes del 5° del Grado “A” y “B” Nivel Secundario de las Instituciones Educativas Estatales I.E.E. “Pedro Sánchez Gavidia” (Grupo Experimental) y I.E.E. “Leoncio Prado” (Grupo Control) de la ciudad de Huánuco. Considerando que la población en estudio es finita y corresponde a un número reducido de sujetos, correspondiente a los estudiantes del 5° Grado “A” 26 estudiantes y “B” 23 estudiantes de la I.E.E. “Pedro Sánchez Gavidia” (Grupo Experimental) y 5° Grado “A” 29 estudiantes y “B” 32 estudiantes de la I. E. “Leoncio Prado”(Grupo Control) de la ciudad de Huánuco, se decidió aplicar el criterio del muestro intencional para este estudio, incorporando a la totalidad de la población y reconociendo la existencia de diferencias numéricas entre el grupo experimental (49 estudiantes) y el grupo control (61 estudiantes), lo que no afectó el procesamiento estadístico por cuanto se aplicaron pruebas estadísticas no paramétricas para el procesamiento de los datos.

Los instrumentos de recolección de datos corresponden a fichas estructuradas de análisis documental, fichas estructuradas mixtas, guía de observación y el test. Fueron aplicados dos test: Pretest y Posttest, en el Grupo Experimental y en el Grupo Control.

RESULTADOS

Pretest

Los resultados del pre test se encuentran compendiados en la Tabla 1.

Tabla 1. Resultados del Pretest aplicado a los estudiantes de ambas I.E.E.

Tabla 1. Resultados del Pretest aplicado a los estudiantes de ambas I.E.E.

Dimensión	Ítems	Instituciones Educativas				Variación		
		Pedro S. Gavidia		Leoncio Prado				
		(Experimental)		(Control)		Δ	% ⁽²⁾	
		P.P.	% ⁽¹⁾		P.P.	% ⁽¹⁾		
Reconocimiento y revaloración de las lenguas originarias del Perú	¿Habla el quechua regional?	1,4	36,2		0,6	14,3	0,8	21,9
	¿Reconoce y valora las lenguas originarias de la Amazonía peruana?	0,6	13,8		0,6	15,2	0,0	-1,4
	¿Reconoce y valora las lenguas originarias de la región andina del Perú?	1,2	30,6		0,4	11,5	0,8	19,1
Promedios generales		1,1	27,0		0,5	17,0	0,6	10,0

Nota: P.P. : Promedio Ponderado

% ⁽¹⁾: Porcentaje del Promedio Ponderado

% ⁽²⁾: Porcentaje del Promedio Ponderado

Δ : Diferencias entre los promedios ponderados por dimensiones

Sobre el ítem de observación: ¿Habla el quechua del Perú? En el 36,2% de estudiantes del grupo experimental expresaron y demostraron que hablan quechua, arrojando un promedio ponderado de 1,4, ubicándose entre las escalas valorativas de raras veces y de vez en cuando. En los estudiantes del grupo control se observó que hablan quechua en el 14,3% de los sujetos, lo que representa el 0,6 del promedio ponderado, se infiere que los estudiantes hablan el quechua regional por debajo de la escala valorativa de raras veces. La variación de resultados entre ambos grupos es de 0,8 del promedio ponderado, equivalente al 21,9%.

Sobre el ítem de observación: ¿Reconoce y valora las lenguas originarias de la Amazonía peruana? El 13,8% de estudiantes del grupo experimental mostraron actitudes de reconocimiento y valoración, lo que representa 0,6 del promedio ponderado, ubicándose por debajo de la escala valorativa de raras veces. En los estudiantes del grupo control se observaron actitudes de reconocimiento y valoración en el 15,2% de los sujetos, lo que arroja 0,6 del promedio ponderado, lo significa que los estudiantes mostraron actitudes de reconocimiento y valoración de las lenguas originarias de la Amazonía peruana, por debajo de la escala valorativa de raras veces. La variación de resultados entre ambos grupos es de 0,0 del promedio ponderado, equivalente al -1,4%.

Sobre el ítem de observación: ¿Reconoce y valora las lenguas originarias de la región andina del Perú? El 30,6% de estudiantes del grupo experimental mostraron actitudes de reconocimiento, valoración y uso, arrojando 1,2 del promedio ponderado, ubicándose entre las escalas valorativas de raras veces y de vez en cuando. En los estudiantes del grupo control se observaron actitudes de reconocimiento, valoración y uso en el 11,5% lo que constituye el 0,4 del promedio ponderado, ello expresa que los estudiantes muestran actitudes de reconocimiento y valoración con las lenguas originarias de la

región andina del Perú, por debajo de la escala valorativa de raras veces. La variación de resultados entre ambos grupos es de 0,8 del promedio ponderado, equivalente al 19,1 %.

El promedio general ponderado de los resultados Pretest es de 1,1 equivalente al 27,0 % para el Grupo Experimental y 0,5 equivalente al 17,0% para el Grupo Control, existiendo una variación de 0,6 equivalente al 10%.

Postest

Los resultados del postest se encuentran compendiados en la Tabla 2.

Tabla 2. Resultados del Postest aplicado a los estudiantes de ambas I.E.E.

Tabla 2. Resultados del Postest aplicado a los estudiantes de ambas I.E.E.

Dimensión	Ítems	Instituciones Educativas				Variación		
		Pedro S. Gavidia (Experimental)		Leoncio Prado (Control)				
		P.P.	%		P.P.	%	Δ	%
Reconocimiento y revaloración de las lenguas originarias del Perú	¿Habla el quechua regional?	2,4	59,7		0,6	15,6	1,8	44,1
	¿Reconoce y valora las lenguas originarias de la Amazonía peruana?	2,8	68,9		0,9	22,9	1,8	46,0
	¿Reconoce y valora las lenguas originarias de la región andina del Perú?	3,0	75,5		0,9	21,7	2,1	53,8
Promedios generales		2,7	68,0		0,8	20,1	1,9	51,3

Nota: P.P. : Promedio Ponderado

% ⁽¹⁾ : Porcentaje del Promedio Ponderado

% ⁽²⁾ : Porcentaje del Promedio Ponderado

Δ : Diferencias entre los promedios ponderados por dimensiones

Sobre el ítem de observación: “¿Habla el quechua del Perú?” El 59,7% de estudiantes del grupo experimental expresaron y demostraron que hablan quechua, lo que representa 2,4 del promedio ponderado, ubicándose entre las escalas valorativas de vez en cuando y casi siempre. Entre los estudiantes del grupo control se observó que 15,6 % hablan quechua, lo que representa 0,6 del promedio ponderado, esos resultados indican que los estudiantes hablan el quechua regional por debajo de la escala valorativa de raras veces. La variación de resultados entre ambos grupos es de 1,8 del promedio ponderado, equivalente al 44,1%. Existe diferencia importante entre los resultados de ambos grupos observados; donde en el grupo experimental evidenció cambios positivos en el reconocimiento, valoración y uso del quechua, en comparación a lo demostrado en la fase inicial de la observación (Tabla 2). El resultado del promedio ponderado para este ítem en el grupo control, no varió en comparación a lo observado en la fase inicial de la investigación.

Sobre el ítem de observación: ¿Reconoce y valora las lenguas originarias de la Amazonía peruana? El 68,9% de estudiantes del grupo experimental mostraron actitudes de reconocimiento y valoración, que está representado por 2,8 del promedio ponderado, ubicándose por sobre la escala valorativa de raras veces. En los estudiantes del grupo control se observaron actitudes de reconocimiento y valoración en el 22,9% que constituye el 0,9 del promedio ponderado, lo quiere decir que los estudiantes mostraron actitudes de reconocimiento y valoración de las lenguas originarias de la Amazonía peruana, por debajo de la escala valorativa de raras veces. La variación de resultados entre ambos grupos es de 1,8 del promedio ponderado, equivalente al 46,0%.

Sobre el ítem de observación: ¿Reconoce y valora las lenguas originarias de la región andina del Perú? El 75,5% de estudiantes del grupo experimental mostraron actitudes de reconocimiento y valoración, que está representado por 3,0 del promedio ponderado, ubicándose entre las escalas valorativas de raras veces y de vez en cuando. En los estudiantes del grupo control se observaron actitudes de reconocimiento y valoración en el 21,7% que está representado por el 0,9 del promedio ponderado, lo que indica que los estudiantes muestran actitudes de reconocimiento y valoración con las lenguas originarias de la región andina del Perú, por debajo de la escala

valorativa de raras veces. La variación de resultados entre ambos grupos es de 2,1 del promedio ponderado, equivalente al 53,8 %.

El promedio general ponderado de los resultados posttest es de 2,7 equivalente al 68,0% para el Grupo Experimental y 0,8 equivalente al 20,1% para el Grupo Control, existiendo una variación de 1,9 equivalente al 51,3%.

DISCUSIÓN

Existe una diferencia importante de 21,9 puntos porcentuales en los resultados pretest del ítem ¿habla el quechua regional? entre los estudiantes de las IEE “Pedro Sánchez Gavidia” (Grupo Experimental) y “Leoncio Prado” (Grupo Control). Donde el grupo experimental mostró mayor dominio en el habla del quechua que los estudiantes del grupo control. El resultado obtenido en el ítem ¿Reconoce y valora las lenguas originarias de la región andina del Perú? es esclarecedor, arrojando que 69,4% de los estudiantes del grupo experimental afirmaron reconocer las lenguas originarias andinas, sin embargo, solo el 36,2% afirmó durante el pretest que hablaba quechua. En el grupo control solo el 14,3% expresó que hablaba quechua, aun cuando el 23% provienen de la región andina según registros de la institución.

De las observaciones realizadas durante las sesiones de clase del grupo experimental, un estudiante quien habla quechua explicó que “por hablar quechua no es que podemos hablar otras lenguas andinas, a los que hablan aymara no les entiendo nada”. Esta reflexión espontánea, indica la presencia de referenciales lingüísticos que permiten a los jóvenes estudiantes identificar su pertenencia a una etnia regional, lo que no deriva en que posean la capacidad de comunicarse a través otros leguajes originarios regionales.

El desarrollo modular de los contenidos orientados hacia el reconocimiento, valoración y uso de lenguas originarias en las áreas temáticas Comunicación y Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica, demostró un impacto positivo en los estudiantes del Grupo Experimental, por cuanto el porcentaje de estudiantes quienes expresaron que hablan lengua quechua se incrementó en 23,5 puntos porcentuales entre el pretest y el posttest. El Grupo Control evidenció un leve incremento de 1,3 puntos porcentuales. Obsérvese que la diferencia de los resultados entre la implementación de la estrategia modular colaborativa aplicada al grupo experimental y la didáctica tradicional aplicada al grupo control, demuestra que la implementación de la estrategia modular colaborativa incentivó a los estudiantes quienes hablan la lengua quechua a usarla en ámbitos distintos al del grupo familiar, venciendo las reservas generadas por el temor al rechazo social y la estigmatización. Ese resultado es cónsono con los hallazgos de Hernández y Maya (2016), quienes encontraron que la negación sobre el conocimiento y uso de lenguas nativas por parte de los estudiantes constituye una estrategia de sobrevivencia y adaptación escolar, ello deriva en la marginación cultural y lingüística de los pueblos originarios. En el caso de la lengua la investigación demostró que su revalorización continua desde el ámbito escolar promueve el alcance de los objetivos de reconocimiento, valoración y uso por los estudiantes.

Un estudiante del grupo control expresó: “hablo quechua en la casa con mi mamá, mis hermanos y yo hablamos quechua y castellano mezclado, pero nos entendemos igual. En el colegio solo lo uso con los amigos mezclado con el castellano, no me gusta que me digan indio por hablar quechua”. Los estudiantes en lenguaje coloquial expresaron cómo los espacios de socialización secundarios como la escuela y el entorno social potencialmente pueden derivar en agentes de precarización de las lenguas originarias, en tanto la preponderancia del castellano como lenguaje de instrucción no está asociado sólo a su uso regular en el aula, sino también a la valoración social del idioma. Este resultado es acorde con la categoría de subalternaización cultural señalada por Turra, et al. (2017), al referirse a los procesos donde los sujetos niegan atributos de su identidad cultural como mecanismo para alcanzar el reconocimiento social. En ese mismo orden, Oyola y Ouispe (2016), diagnosticaron la tergiversada y ficticia asociación entre el uso de lenguas

originarias y del quechua específicamente, con atraso dentro de los entornos sociales peruanos. En ese sentido Falcón (2018) señaló que en los jóvenes prevalece “una notoria alta valoración (especialmente cognoscitiva) del castellano” (p. 139). Un ejemplo sería el estudio de Vilcapoma et al., (2017), sobre la actitud de estudiantes peruanos hacia el quechua, demostraron que, la actitud de algunos de los estudiantes respecto al quechua aún es negativa con un 19,4%; por otro lado, los estudiantes de sexo masculino son los que piensan más negativamente acerca del quechua con un 24,32%.

Moreno (2015) enfatizó que la escuela conforma un espacio de configuración de identidades donde las acciones de los actores se suceden en procesos interactivos, concomitantes con el proceso enseñanza-aprendizaje, en los que el sujeto se expresa a través de discursos divergentes y diversos contruidos desde la experiencia. Una estudiante del grupo experimental expresó” lo bueno de hablar en quechua es que sé que los que me entienden son mi propia gente, las personas que me comprenden y hasta puedo hablar sin que los demás sepan de qué hablo, el quechua es lo que somos nosotros, por eso debemos hablarlo mucho y siempre”. Esta afirmación expresa un proceso de reconocimiento de sí mismo que otorga poder desde los ámbitos lingüísticos y permite distinguir lo propio de lo ajeno. Es importante difundir los idiomas, especialmente los nativos, puesto que, ayuda a mantener la identidad cultural (Vilcapoma et al., 2017). Siguiendo el ejemplo anterior, los autores también encontraron resultados muy positivos en su investigación, ya que, los estudiantes demostraron una actitud muy positiva acerca del quechua (53,89%), lo cual los autores piensan que esa actitud positiva es porque los estudiantes reconocen al quechua como idioma con un valor histórico (Vilcapoma et al., 2017), es por ello la aceptación por parte de los alumnos de la institución estudiada en la investigación.

Quilaqueo y Sartorello (2018) señalan el rol de los conocimientos educativos interculturales que posicionan a la lengua como instrumento de emancipación que permite cuestionar “la dominación social, política y simbólica, así como de las diversas formas de explotación que resisten...” (p. 49). Donde las estrategias pedagógicas interculturales desempeñan tareas de articulación con lo occidental, en el mismo orden que lo desempeñaron en esta investigación

los módulos colaborativos orientados hacia el reconocimiento, valoración y uso de lenguas originarias en las áreas temáticas de Comunicación y Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica en el quinto año de educación secundaria. Los módulos colaborativos lograron establecer canales de comunicación entre la lengua originaria y el castellano como segunda lengua. Las estrategias didácticas de los módulos colaborativos consiguieron satisfacer el logro de las competencias de construcción de identidad y comunicación en lengua materna. Al finalizar el curso los estudiantes demostraron estar en capacidad de explicar los elementos distintivos de su personalidad, su cultura y su entorno, valorando el rol de su familia en la transmisión intergeneracional del lenguaje originario, argumentando sobre la importancia social de usar y valorar la lengua materna y sobre los riesgos derivados de la pérdida de las lenguas originarias. Por otra parte, el reconocimiento, valoración y uso de las lenguas originarias, brindan al estudiante instrumentos que le permiten abrir canales de participación a los pueblos indígenas dentro del macro contexto de los Estados-nación contemporáneos, fundamentados en una óptica propia.

CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación fue describir y explicar los resultados de la aplicación de módulos colaborativos orientados hacia el reconocimiento, valoración y uso de lenguas originarias del Perú en estudiantes de 5° Grado nivel secundario de la Institución Educativa “Pedro Sánchez Gavidia” en la ciudad de Huánuco, Perú año 2019. En ese orden, las pruebas pretest y posttest aplicada a los estudiantes del 5° grado de educación secundaria del I.E.E. “Pedro Sánchez Gavidia” y el I.E.E. “Leoncio Prado”, evidenciaron que la estrategia modular colaborativa orientada hacia el reconocimiento, valoración y uso de lenguas originarias en las áreas temáticas Comunicación y Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica, constituye una estrategia didáctica

eficiente para el alcance de las competencias Construcción de Identidad y Comunicación en Lengua Materna en las escuelas interculturales. La investigación evidenció que el docente de la escuela intercultural confronta el reto de incentivar en el estudiante el uso de las lenguas originarias, a través de la implementación de estrategias didácticas colaborativas que posibiliten la ruptura de las aprehensiones que causa en el estudiante el temor al rechazo social y la estigmatización asociadas al uso de la lengua originaria.

Usualmente, los estudiantes que hablan aimara, quechua, entre otros, al comienzo a la hora de incorporarse a la escuela no se pueden adaptar del todo, esto normalmente pasa en escuelas o instituciones que no incentivan la diversidad étnica en los alumnos. La escuela intercultural rompe con la homogeneidad cultural implantada y artificiosa, mediante la valorización permanente de la identidad étnica, la educación bilingüe y la demostración frente a los estudiantes del valor de la lengua originaria como elemento esencial de la identidad y del poder inherente de éstas, por cuanto posibilitan el reconocimiento de sí y para sí de los sujetos, y por ende es un poderoso instrumento para el ejercicio de la autonomía. La estrategia modular colaborativa constituye una estrategia didáctica de primer orden para el alcance de esas metas. Los docentes expresan que entienden que la interculturalidad abarca el intercambio cultural de los pueblos andinos y amazónicos, con la cultura nacional y otras culturas del mundo, por lo que, es importante aprender otras lenguas para poder facilitar la comunicación, dejar los prejuicios del lado y tener más respeto hacia otras culturas sea del propio país o de otra parte del mundo.

REFERENCIAS

- Cruz, O., García, G., Ocaña, J. & Pérez, C. (2016). Los actores educativos frente al uso de la lengua materna en un centro escolar indígena de Chiapas. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 37-54.
- Church, M. (2019). Influencia del quechua en el castellano andino del Cusco, Perú. *Independent Study Project (ISP)*, Collection 3110, 1-47.
- Falcón, P. (2018). Identidades y preferencias lingüísticas en comunidades de la Selva Central del Perú. *Letras (Lima)*, 89(129), 128-153. Doi: <http://dx.doi.org/10.30920/letras.89.129.6>
- Falcón, P., y Mamani, L. (2017). Actitudes Lingüísticas en contextos interculturales: Población Asháninka bajo Chirani. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 55(1), 95-115. Doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832017000100095>
- Garza, E. y Llanes, H. (2015). Modelo pedagógico para desarrollar la identidad cultural. *Humanidades Médicas*, 15(3), 562-581.
- Hernández, D. y Maya, O. (2016). Discriminación lingüística y contracultura escolar indígena en la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), 1161-1176. Doi:10.11600/1692715x.14219060815
- Hoyos, G. (2012). Fenomenología del multiculturalismo y pluralismo intercultural. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 29(4), 555-560.
- Instituto nacional de Estadística e Informática. INEI. (2018). *III Censo de Comunidades Indígenas 2017*. Lima: INEI. Recuperado de: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1598/TOMO_01.pdf .

- Instituto nacional de Estadística e Informática. INEI. (2018a). *Perfil Sociodemográfico. Informes Nacional. Censos Nacionales 2017. XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas*. Lima: INEI. Recuperado de: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1539/libro.pdf
- Lasagabaster, D. y Wigglesworth, G. (2009). Multilingüismo, educación bilingüe, lenguas indígenas e inglés en Australia. *Cuadernos Interculturales*, 7 (13); 88-108.
- Llancao, C.Q. y Llancao, E.Q. (2018). Desafíos en la enseñanza de lenguas indígenas: el caso del mapudungun en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) de Chile. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 57(3), 1467-1485. Doi: <https://doi.org/10.1590/010318138653197421092>
- Márquez, F. (2017). Un debate abierto sobre la inexorable globalización. *bie3: Boletín IEEE*, (6), 65-75. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6130203>
- Mattingsdal, I. (2020). Inclusion and exclusion in multi-ethnic physical education: an intersectional perspective. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 11 (1), 50-66. Doi: <https://doi.org/10.1080/25742981.2019.1648187>
- Ministerio de Educación-MINEDU. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica Regular*. Lima: MINEDU. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Moreno, B. A. (2015). Configuración activa de la identidad en la escuela como un espacio-tiempo. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41, 283-298. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000300018>
- Napurí, A. (2018). «Eso era mi meta de mí»: el doble posesivo en dos variedades de español amazónico. *Lexis*, 42(1), 191-205. Doi: <http://dx.doi.org/10.18800/lexis.201801.008>
- Osborne, D. (2020). Codeswitching practices from “other tongues” to the “mother tongue” in the provincial Philippine classroom *Linguistics and Education*, (55). Doi: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2019.100780>

- Oyarzún, L. (2018). Los desafíos de la Globalización en América Latina: ¿Estado o región? *Universum (Talca)*, 33(1), 164-186. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762018000100164>
- Parodi, C. y Luján, M. (2014). El español de América a la luz de sus contactos con el mundo indígena y el europeo. *Lexis*, 38(2), 377-399.
- Pau, S. (2019). Castellano amazónico peruano e identidad en Facebook. Análisis lingüístico de la página “En la selva dicen”. *RIRA*, 4(2), 253-284. Doi: <https://doi.org/10.18800/revistaira.201902.007>
- Quilaqueo, D. y Sartorello, S. (2018). Retos epistemológicos de la interculturalidad en contexto indígena. *Alpha (Osorno)*, (47), 47-61. Doi: <http://dx.doi.org/10.32735/s0718-220120180004700163>
- Quintrileo, C. y Quintrileo, E. (2018). Desafíos en la enseñanza de lenguas indígenas: el caso del mapudungun en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) de Chile. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 57(3), 1467-1485. Doi: <https://doi.org/10.1590/010318138653197421092>
- Santos, G. (2016). Enseñanza de lenguas originarias en las facultades de medicina peruanas. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 33(1), 183-184. Doi: <https://dx.doi.org/10.17843/rpmpesp.2016.331.2021>
- Suárez, R. (2017). Sobre la interculturalidad: alcances y límites en la sociedad peruana. *Revista Espérgesia*, 4(1), 15-28.
- Turra, O., Catriquir, D. y Valdés, M. (2017). La identidad negada: historia y subalternización cultural desde testimonios escolares mapuche. *Cadernos de Pesquisa*, 47(163), 342-356. Doi: <https://doi.org/10.1590/198053143644>
- Viquez, D.M., Valenzuela, J.R. y Campean, M.D. (2015). Identificación de competencias transversales para reformas curriculares: El caso de la multiculturalidad. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 333-358. Doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.19>
- Wattkins, M. y Noble, G. (2014). *Rethinking Multiculturalism, Reassessing Multicultural Education: Project Report Number 3: Knowledge Translation and Action Research*. Sydney: University of Western Sydney. Recuperado de: https://www.westernsydney.edu.au/__data/assets/pdf_file/0008/776330/RMRME_Report_3_020415.pdf

- Yilmaz, F. (2016). Multiculturalism and multicultural education: A case study of teacher candidates' perceptions. *Cogent Education*, 3(1). Doi:10.1080/2331186x.2016.1172394
- Zariquiey, R., Hammarström, H., Arakaki, M., Oncevay, A., Miller, J., García, A., y Ingunza, A. (2019). Obsolescencia lingüística, descripción gramatical y documentación de lenguas en el Perú: hacia un estado de la cuestión. *Lexis*, 43(2), 271-337. Doi: <https://dx.doi.org/10.18800/lexis.201902.001>