

Desarrollo Humano, F. Alfaro



PRATEC
Proyecto Andino de
Tecnologías Campesinas

ISBN: 9972-646-35-1

Una escuela amable con el saber local



Una escuela amable
con el saber local

Una escuela amable con el saber local

Esta publicación fue apoyada con fondos del Ministerio de Cooperación del Gobierno Alemán (BMZ) en el marco del proyecto co-financiado con **terre des hommes** "Programa educativo para el fomento de la diversidad cultural y biológica en 37 comunidades rurales del Perú". Las opiniones de los autores no reflejan, necesariamente, la opinión de la BMZ en estos temas.

- © Una escuela amable con el saber local
© **PRATEC** - Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas
Calle Martín Pérez 866, Magdalena del Mar
Telefax: 51-1- 2612825 email: pratec@ddm.com.pe
Apartado postal 11-860

Tiraje: 400 ejemplares

Primera edición: Lima, enero 2004

ISBN: 9972-646-35-1

Hecho el Depósito Legal: 1501152004-0007

Tipos: ITC Oficina Sans Book, 11 y 12 puntos. Giovanni Book, 14 puntos.
Arial Narrow 10 puntos. Times New Roman, 10 puntos.

Diseño y diagramación: *Gladys Faijfer*

Av. Aurelio García y García 1563-C, Urb. Los Cipreses, Lima. Tel. 564-3201
email: gladys@ddm.com.pe

Impreso en: **Gráfica Bellido SRL**
Los Zafiros 244, Balconcillo. Telefax: 470-2773

Una escuela amable con el saber local



PRATEC

Contenido

Presentación	v
Introducción. Modernización educativa, y los retos de la mediación cultural en los Andes del Perú.	11
Grimaldo Rengifo Vásquez. PRATEC. Perú.	11
Bibliografía.	31
1. Aprendiendo de la vida para la vida	35
Centro de Comunicación Capacitación y Cultura ARUNAKASA. Puno	
1. ¿La aspiración por la educación o la aspiración por la vida?	35
2. Los niños aymaras siempre hicieron posible la vida.	37
3. El respeto es una forma de crear armonía entre todos.	38
4. Para la educación, la vida se predice, pero para los niños/as aymaras se conversa con las señas.	41
5. La escuela que invisibiliza.	42
6. La escuela es la escuela y la comunidad es la comunidad ¿Es posible la conversación?	45
7. La biodiversidad y el medio ambiente como recursos.	46
8. Nuestra percepción final	47
Bibliografía	48
2. Aprendizaje de niños aymaras en edad escolar en la Provincia de Yunguyo	51
Asociación PAQALQU. Puno	
Introducción.	51
1. Cómo se enseña y aprende valores en casa	52
2. Un profundo respeto a la Pachamama y a su crianza	52
3. Chacra es el templo del saber	53
4. La cocina es un espacio de reflexión	54
5. Los cuentos y los mitos nos ayudan a criar.	55
6. Los encargos nos advierten de las agresiones.	55
7. Compartir es lo mejor para vivir en armonía.	56
8. La escuela incita a la migración	58
3. Hay cosas que nosotros habíamos olvidado y ahora en la escuela se están recordando. Diversificación curricular para una escuela amable	63
Asociación SUMA YAPU. Puno	
a) La capacitación de los docentes como mediadores culturales.	64
1. Elaboración de materiales de capacitación para los docentes de nivel primario.	64
2. Talleres de capacitación de docentes	70
b) Formulación de planes educativos para la incorporación de los saberes andinos dentro de la estructura curricular básica de las escuelas.	72
1. Proyecto educativo institucional: (PEI)	73
2. Proyecto curricular de centro educativo. (PCC)	73
3. Programación curricular anual (PCA)	74

4. Programación de corto plazo (PCP)	76
5. Unidades didácticas.	78
4. Escuela amable	81
ASEVIDA. Carabaya. Melgar. Puno .	
Introducción.	81
Procurando el respeto.....	81
Soportes del Proyecto.....	82
Avizorando las experiencias	83
Participación de padres	85
5. Yachachiqkuna “Los que nos hacen aprender”	89
CEPROSI. Cusco	
Introducción.	89
1. Oportunidades que brinda el sistema educativo para respetar el saber de los niños andinos.	90
2. Capacitación docente en el marco del Proyecto Niñez y Biodiversidad	93
3. Perfil del docente como mediador cultural	94
4. Programación del Tercio Curricular para la incorporación de los saberes andinos dentro de la Programación Curricular.	96
5. Ejecución en aula y chacra del Tercio Curricular que incluya los saberes de las culturas locales.	99
6. Ventajas de la Afirmación desde el Tercio Curricular	99
7. Participación de los padres de familia en la planificación y ejecución del Tercio Curricular.....	100
8. Testimonios de los docentes	101
9. Testimonios de los padres de familia.	103
Bibliografía	104
6. Hacia una Escuela amable con el saber andino	107
Centro de Estudios Andinos “Vida Dulce” – Andahuaylas.	
Hacia la amabilidad con el saber andino	108
"Enseñando lo andino no le robo tiempo al Estado". Lo que se dijo en Sicuani.	109
Mediación cultural. Lo que se dijo en Huamanga	114
Maestro y radio revistas	118
Grupos de maestros	119
Pequeños textos y breves vivencias de los profesores con los comuneros.	120
Formulación de plan educativo para incorporar saberes en la estructura	123
Limitaciones de la propuesta curricular	125
Opinión de los comuneros y conversación en la escuela sobre la cultura andina local. ...	126
7. Ahora nuestra escuela está más o menos bien, casi como nosotros.	131
¿Escuela amable o crianza de la Escuela?	131
PAM – Ayacucho	
Introducción.	131
1. ¿Cómo la educación rural debilita el respeto?	132

2. Actividades de crianza de la escuela.....	143
3. La armonía del Pacha está en el Pacha.....	146
4. Ahora nuestra escuela está más o menos bien, casi como nosotros.....	150
5. "Todas estas experiencias vivas estamos haciendo revivir de lo olvidado; otros aprendemos y los otros enseñamos".....	154
6. Algunos alcances.....	156
7. Para criar la papa nativa sólo se necesita una o dos papitas.....	158
8. "La Escuela como un espacio que permite abrir los ojos y ver una sola cultura" "PERCCA". LIRCAY - Huancavelica.	163
Introducción.....	163
1. "La escuela facilita abrir los ojos para entender la lecto-escritura".....	164
2. Interculturalidad y convivencia.....	166
3. La afirmación de los saberes campesinos:.....	167
4. Incorporación de los saberes campesinos en el tercio curricular:.....	172
5. Reuniones de reflexión o talleres de capacitación con docentes:.....	174
6. Los "aliados estratégicos" para vigorizar la sabiduría andina de una escuela amable con la cultura:.....	177
7. El yachay "aprendizaje" en las comunidades andinas.....	179
8. ¿Cómo encaminar la escuela a ser amable con el saber local de los niños?.....	180
Bibliografía.....	181
9. Informe: Escuela Rural e Interculturalidad.....	185
Asociación Urpichallay. Marcará, Ancash.	
Actividades de capacitación.....	185
1. Charlas en los Centros Educativos con temas específicos sobre cultura andina ...	186
2. Sesiones de inter aprendizaje sobre diversificación curricular.....	187
3. Curso – Taller docente sobre " Interculturalidad en las escuelas rurales".....	189
Participación de Padres de Familia.....	206
10. Reflexiones para la Diversificación curricular e Interculturalidad desde el saber local.....	211
ARAA/Choba-Choba. Tarapoto. San Martín	
Presentación.....	211
1. Algunos ejemplos sobre la propuesta de diversificación curricular: Proyectos de aprendizaje.....	212
2. Proyecto de Aprendizaje: Recreamos la vida comunal en la Escuela fortaleciendo la cultura criadora.....	213
3. Actividad del Proyecto.....	215
4. Estrategias.....	217
5. Actividades de suceso: "Participamos en la cosecha de algodón".....	218
6. Perfil educativo logrado.....	219

Presentación

El objetivo de los ensayos que presentamos es hacer visible las posibilidades que el sistema educativo peruano brinda para crear un ambiente de respeto por el saber de las culturas nativas que miles de niños y niñas de las comunidades y pueblos andinos y amazónicos llevan a la escuela.

El proyecto “Niñez y Biodiversidad” del PRATEC se ejecuta en 7 zonas del país: Lamas, Marcará, Chuquihuarcaya, Lircay, Andahuaylas, Sicuani e Ilave, mediante sendos convenios con núcleos de afirmación cultural andina (NACAS). Dos son los ejes de este proyecto: la comunidad y la escuela. En el año 2002, exploramos la noción de niñez en el contexto de la cosmovisión quechua y aymara. Ha sido una primera aproximación al concepto de niñez desde la cosmovisión andina. El año 2003 lo hemos querido dedicar a explorar el segundo soporte de esta iniciativa: la escuela. Y lo hacemos teniendo en cuenta cuatro aspectos:

- a. Las actividades de capacitación de los docentes como mediadores culturales.
- b. La formulación de planes educativos para la incorporación de los saberes andinos y amazónicos dentro de la estructura curricular de las escuelas.
- c. La ejecución en aula y chacra de los planes curriculares que incluyen los saberes de las culturas locales.
- d. La participación de los padres de familia en la planificación y ejecución de programas que incluyen la sabiduría local.

Debemos reconocer que el tiempo de nuestra experiencia –apenas un poco menos de dos años– es corto como para dar orientaciones pedagógicas sobre lo que debería ser en nuestro medio un escuela amable con la sabiduría andina y amazónica. A estas alturas de nuestra experiencia, tenemos más preguntas que respuestas que dar. Se trata pues de un balance inicial en un renglón que requiere de mucho trabajo, paciencia y reflexión.

Las experiencias que conducen los Núcleos de Afirmación Cultural (NACAS) afiliados a este proyecto son diversos. Algunos han colocado el acento en la escuela, y desde allí se han dirigido a la chacra; otros más bien, han hecho el camino inverso: desde la chacra hacia la escuela. Creemos que ambos caminos son pertinentes en una actividad donde las recetas no existen, y sólo cobran validez dentro de la perspectiva de la crianza de la diversidad de tradiciones

cognoscitivas. Estas vías se muestran en el presente texto para debatirlos sin otro ánimo que el de “yaparnos”, enriquecernos unos con los hallazgos de otros.

La nuestra es una reflexión crítica sobre nuestras actividades. Queremos saber si la actividad realizada se orienta o no en la dirección de la afirmación cultural, del reconocimiento de pluralidad de tradiciones, y de la equivalencia de la tradición occidental moderna con la andina-amazónica.

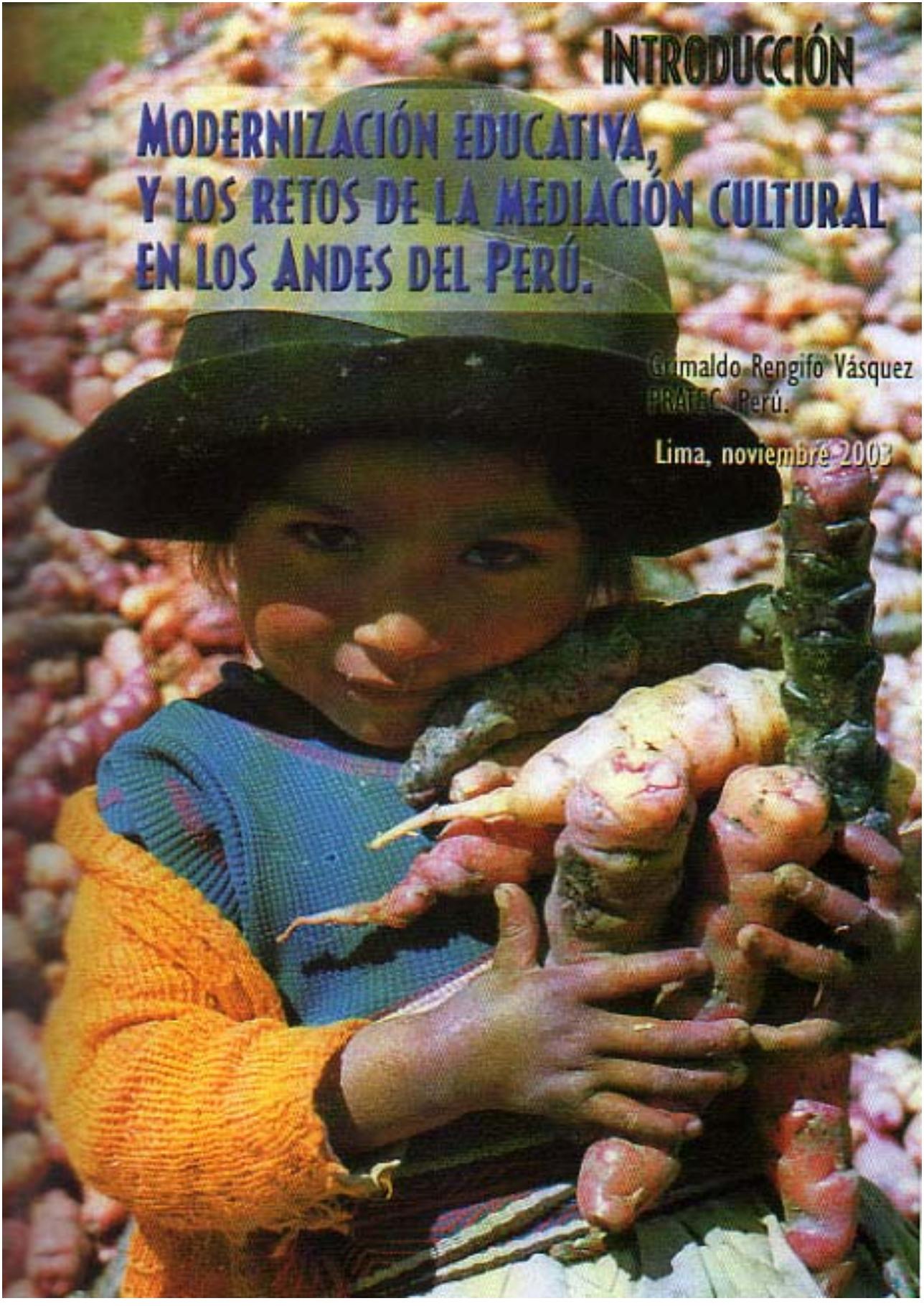
En el proyecto somos renuentes a la utilización de los saberes andino-amazónicos en las escuelas rurales como medio para vehicular conocimientos que pertenecen a otras tradiciones. Debatimos la noción convencional de interculturalidad. En muchas escuelas se asume que existe diálogo intercultural por el sólo hecho de ser una escuela bilingüe. Se sabe que en muchas experiencias el idioma nativo ha sido sólo un medio de colonización y no de afirmación cultural. Lo que pasa con el idioma ocurre con los saberes locales. Estos no han sido conversados en la escuela dentro de la cosmovisión en el que una práctica nativa halla su sentido, sino como medio para la enseñanza de la ciencia y la técnica modernas.

Una escuela amable, lo hemos señalado, requiere de docentes amables y que sientan y vivencien con cariño la cultura nativa local y la propia diversidad cultural. Hemos dicho, una y otra vez, que el cariño no requiere para brotar, de reformas en las normas, sino de empatías y sintonías con las vivencias de la niñez de las comunidades andinas y amazónicas. En el proyecto no se ha considerado el establecimiento de convenios que obliguen a los docentes a hacer algo que no surge de sus sentimientos. El proyecto apela a las emociones y los afectos de los docentes más que a actitudes racionales y de búsqueda de méritos por las acciones interculturales realizadas en la escuela. Nos afirmamos en que una experiencia intercultural en la escuela depende de la existencia de grupos de docentes que afirmen su cultura, y que por tanto tienen la capacidad de conducir de modo sostenido su experiencia de mediadores culturales al margen de la presencia y promoción de ONGS y autoridades educativas.

Estos son algunos de los temas que se exploran en los 11 breves ensayos que se presentan como expresiones del avance de una reflexión sobre la diversidad cultural en la escuela rural peruana. Este proyecto ha sido posible gracias al apoyo de la ONG alemana terre des hommes que media la invaluable cooperación que ofrece a este proyecto el Ministerio Alemán de Cooperación al Desarrollo (BMZ).

Lima, Diciembre 2003.

EL PRATEC

A young child, likely from the Andes of Peru, is the central focus of the image. The child is wearing a wide-brimmed green hat and a bright orange, textured sweater over a blue patterned shirt. They are holding a large, vibrant bunch of potatoes in their hands. The potatoes are in various colors, including red, yellow, and purple, and some have green stems. The background is a dense field of similar colorful potatoes, creating a rich, textured backdrop. The overall scene is brightly lit, suggesting an outdoor setting in a sunny, high-altitude environment.

INTRODUCCIÓN

**MODERNIZACIÓN EDUCATIVA,
Y LOS RETOS DE LA MEDIACIÓN CULTURAL
EN LOS ANDES DEL PERÚ.**

Grimaldo Rengifo Vásquez
PRATEC, Perú.

Lima, noviembre 2003



Foto: Grimaldo Rengifo. Lircay noviembre 2003.

Modernización educativa, y los retos de la mediación cultural en los Andes del Perú.

Grimaldo Rengifo Vásquez.

PRATEC. Perú.

Lima, Noviembre 2003.

Los Andes constituyen uno de los ocho centros mundiales donde una agricultura diversa se originó hace 10,000 años. Gran parte de esta diversidad se halla en las chacras de los campesinos, y su persistencia se debe en medida importante al cuidado, protección, afecto y cariño de la cultura criadora de éstos. Esta agricultura está basada principalmente en prácticas, saberes e insumos propios. Es con este saber que realizan una enorme contribución a la producción agrícola en el país.

A pesar de la importancia de esta sabiduría en la alimentación de la población peruana, no existen en el Perú sino contados esfuerzos para conocerla, valorarla y entenderla dentro de los particulares contextos culturales en que hallan sentido y utilidad. La mayoría de las aproximaciones sobre la sabiduría andina se acercan a ella como si fuera el peldaño inicial de una escalera cognitiva universal. Los adjetivos: "primitivo", "mágico" o "salvaje" con que se lo califica no hacen más que negarle un estatuto propio al tiempo que insinúan su gradual reemplazo por un saber basado en la ciencia y técnicas modernas. La era del desarrollo, inaugurada por Truman en 1949, no fue amable con las tradiciones. Un grupo de expertos de las Naciones Unidas diseñó las políticas de desarrollo para los países denominados subdesarrollados de la siguiente manera:

Hay un sentido en el que el progreso económico acelerado es imposible sin ajustes dolorosos. Las filosofías ancestrales deben

ser erradicadas; las viejas instituciones sociales tienen que desintegrarse; los lazos de casta, credo y raza deben romperse; y grandes masas de personas incapaces de seguir el ritmo del progreso deberán ver frustradas sus expectativas de una vida cómoda. Muy pocas comunidades están dispuestas a pagar el precio del progreso económico. (United Nations, 1951:15. En: Escobar, A. 1996:20).

La globalización no es ajena a este propósito. Caracterizada por ser un proceso por el cual: "Eventos, decisiones y actividades en una parte del mundo llegan a tener consecuencias significativas para individuos y comunidades en partes bastante distantes" (Group of Lisboa, 1995), lo percibimos como la remozada continuación en amplitud e intensidad del paradigma de vida buena que cristalizó en la modernidad y fomentado en la era del desarrollo, y que está basada en la difusión planetaria de tres fenómenos concurrentes: la separación del individuo de los lazos de la comunidad; la enajenación humana de la naturaleza, y la separación de lo sagrado de la dimensión corriente de la vida, en breve, de la ruptura y destrucción de todo modo de vida afincado en lo que genéricamente se conoce como tradición. Como señala Albretch Wellmer:

La economía capitalista al ingresar a su fase global ha alcanzado las dimensiones de un poderoso proceso de destrucción: en primer lugar, destrucción de las tradiciones; después, destrucción del entorno ecológico; finalmente, destrucción del sentido, así como destrucción del 'sí mismo' unitario que otrora fuera tanto producto como motor del proceso de ilustración. (Wellmer, A. "La Dialéctica de Modernidad y Posmodernidad". Cit. En: Brünner, 1999:144).

El dinamismo de este proceso, que otros tienden a llamar mundialización porque se asienta en todos los países, está organizado por la economía y la ciencia, pues tanto una como la otra implican el abandono de concepciones de vida diferentes al estipulado por la modernidad. Si la economía tiene en el mercado a la institución que ordena el circuito de producción y consumo, desintegrando en su desarrollo modos de intercambio nativos, la ciencia tiene en la escuela a una de las instituciones pilares que lidera un modo de conocer la naturaleza ajena a la manera de la sabiduría local. De particular interés en el proyecto educativo global es el informe: *La educación encierra un tesoro*, llamado

“ Informe Delors”, en honor a Jacques Delors presidente de la comisión encargada de su redacción.

Este proyecto, promovido y hecho suyo por la UNESCO, es la base de las reformas educativas en países como los nuestros, y su pretensión es la difusión global de un modo de conocer y transformar la realidad basada en la ciencia y técnica modernas, pues argumenta que:

Cada niño, dondequiera que esté, pueda acceder de manera adecuada al razonamiento científico y convertirse para toda la vida en un “amigo de la ciencia”. En los niveles de enseñanza secundaria y superior, la formación inicial debe proporcionar a todos los alumnos los instrumentos, conceptos y modos de referencia resultantes del progreso científico y de los paradigmas de la época (Delors1996: 97).

El objetivo de las reformas educativas actuales es, entre otros aspectos, formar cuadros técnicos para impulsar el desarrollo tecnológico del país en un mundo que se hace cada vez más competitivo en la economía y la tecnología. La base cognoscitiva que posibilitaría la integración del país en la competencia mundial es el desarrollo en los estudiantes de las destrezas asociadas a la comprensión, manejo y desarrollo de la ciencia y la técnica modernas. En el país, la necesidad de crecimiento tecnológico es una plataforma común que vincula a toda la población en la defensa de este objetivo convertido ya en tema de interés nacional. El Rol del Estado en la Ley General de Educación No. 28044 es explícito a este respecto (Art. 21, inc. c.¹). Que eso pueda ser posible es otro tema. Por de pronto baste decir que a pesar de la internacionalización de la economía, el 20% más pobre de los habitantes del mundo participa en un 1% del intercambio y en un 0.2% de los préstamos comerciales mundiales. (Brünner, J.J.1999:121).

La ciencia en la escuela aparece como neutral y en principio como un saber necesario para el bienestar del país, y es en este sentido que se le asume en la Ley como criterio rector de la educación. Pero en la Ley también se ha incluido el principio de la interculturalidad, es decir el

¹ A la letra dice: “Promover el desarrollo científico y tecnológico en las instituciones educativas de todo el país y la incorporación de nuevas tecnologías en el proceso educativo”.

diálogo entre culturas en condiciones de equivalencia (art.8, inc.f.²). Si tomamos este principio de manera responsable, deberíamos admitir la existencia de otros modos de conocer diferentes al de la ciencia que se originan en nuestro medio en las tradiciones andinas y amazónicas. Y en consecuencia considerar también la necesidad de una conversación paritaria entre todas ellas estimulando en los alumnos ser amigos de todas ellas y no necesariamente de una en particular. Esto lleva a relativizar las vías de acceso al saber como condición del diálogo. Sostenemos que la difusión de la ciencia, ó de cualquier tradición cognoscitiva, como el camino único, cierto y privilegiado hacia el conocimiento sobre la realidad socava las bases en que se sustenta la diversidad cultural.

Para el caso nuestro, la enseñanza del método científico, como el exclusivo modo de vincularse con la naturaleza, erosiona las relaciones de respeto entre humanos y naturaleza que existe en las comunidades andino-amazónicas, pues reemplaza el carácter amigable que ésta tiene en el seno de las familias nativas por una relación de dominio. A nuestro entender, la ciencia, en un país como el nuestro, caracterizado por la diversidad cultural, debería ser enseñada como una de las tradiciones pero no como la única.

Bertrand Russell ha dicho de la ciencia lo siguiente:

La ciencia, hasta ahora, ha sido usada para tres propósitos: para aumentar la producción total de mercancías, para hacer más destructivas a las guerras y para sustituir por diversiones triviales aquellas que tenían algún valor artístico o higiénico. El incremento en la producción total, aún cuando tenía importancia hace cien años, se ha hecho mucho menos importante que el incremento del ocio y la sabia dirección de la producción. (Russell, B. 1928:186. cit. por Ullrich, O. 1996:362)

Russell ha dicho también: *“La aplicación de la ciencia ha sido en lo principal, inmensamente dañina, y cesaría de ser cuando los hombres tengan una perspectiva menos penosa de la vida”* (Ullrich, *ibid*). Sin

² Dice: “La interculturalidad, que asume como riqueza la diversidad cultural, étnica y lingüística del país, y encuentra en el reconocimiento y respeto de las diferencias, así como en el mutuo conocimiento y actitud de aprendizaje del otro, sustento para la convivencia armónica entre las diversas culturas del mundo”.

embargo, nuestro énfasis no será colocado en las aplicaciones buenas o negativas de la ciencia y la tecnología modernas, sino en su método de operar sobre la naturaleza en la búsqueda de sus secretos, por encontrar allí los fundamentos de la negación de tradiciones como las nuestras.

Conocer, desde Bacon (1562-1626), uno de los fundadores de la ciencia moderna, es penetrar mentalmente en el objeto sin sentirse parte de ella. Justamente uno de sus presupuestos es la independencia del que conoce respecto de lo conocido. El sujeto cognoscente es diferente del objeto por conocer. *Objeto* deriva de *objectus* que en latín es el participio pasado de *obiceno* que significa: "arrojar, poner frente a". La naturaleza está frente al hombre como algo distinta (Peña Cabrera, 1986: 75).

Esta separación funda la existencia del sujeto y el objeto, del observador y de lo observado. Este distanciarse de la naturaleza es crucial para poder interrogarla y manipularla desde fuera, separación que lleva al establecimiento de la jerarquía, pues, el hombre se sitúa por encima de lo observado; es la condición del observador. Se trata de que los factores subjetivos (emociones y sensaciones del observador) se anulen para permitir una mirada técnica, interesada y calculante de la realidad. En años de trabajo, todo el método de la ciencia llega a estar internalizado por el observador. Los científicos tienen una vivencia ascética y monástica de los sentidos que subyuga el placer y acentúa el cálculo. La vivencia, la proximidad a través del cual los humanos llegan a confundirse con el mundo, dificulta la operación de contemplarlo, simplemente porque la cercanía e inmediatez no permite ver en perspectiva lo contemplado. El antropocentrismo de esta postura es evidente: la naturaleza para el hombre moderno se convierte en recurso.

En las comunidades andino-amazónicas el saber brota de la vivencia. La vivencia implica una relación de inmediatez emocional de las personas con las cosas de su entorno. En la vivencia se vive la circunstancia de modo directo, sin mediaciones, al extremo de establecer entre mundo y persona una relación de intimidad y de cariño que no da lugar a separaciones. La vivencia, en este sentido, es una relación de enhebramiento entre naturaleza, humanos y deidades. Para saber tengo que vivir una relación de sintonía y empatía con los otros. No brota la dualidad: hombre separado de la naturaleza ni por tanto un sujeto que conoce un objeto. El saber brota del compartir, no del separarse. En la vivencia andina la naturaleza es asumida como poblada de seres vivos, todos ellos considerados también como personas equivalentes al humano

y partes de un tejido orgánico. Esta conciencia del mundo ha sido llamada "mágica" por Paulo Freire, pedagogo brasileño.

En el modo de conocer moderno la mente está separada del cuerpo y el conocimiento tiene que ver sólo con la mente. Las sensaciones son el componente energético de la actividad cognoscitiva, más no proveen conocimiento. Se desvaloriza lo que se sabe por los sentidos para premiar las operaciones mentales asociadas a la abstracción. Lo fundamental es tener una representación mental del objeto individualizado. Conocer, significa objetivar, aprehender la realidad como campo de la acción y reflexión, y penetrar en ella con una lucidez progresiva para descubrir las verdaderas relaciones entre hechos percibidos. Se pretende, de este modo, llegar a un saber objetivo y fiable por ser verdadero, además de ser neutral. El método propuesto por Bacon toma a la naturaleza como máquina desmontable, como algo sin vida y donde todo se puede controlar y cambiar. El todo es visto como un sistema, es decir un conjunto de elementos que inter-relacionan entre sí, que se pueden separar, y cuyo funcionamiento se puede prever. En la base de este dualismo existe una visión mecánica del mundo que permite una manera analítica y sistémica de conocerlo.

En la vivencia andino-amazónica no es sólo la mente la que conoce, sino existen varias vías: las sensoriales, las mentales, los sueños, etc. La experiencia de los sentidos es la actividad de una persona abierta al mundo del cual es parte. Cada sentido: olfato, tacto, etc. es una ventana de conversación directa con el mundo. Es más, en la vivencia andino-amazónica cada sentido sabe, es una persona, tiene en sí facultades particulares y puede ayudar, como también puede frenar la vida; puede curar como puede causar enfermedad, según sea el estado de salud de la persona. Los sentidos brindan una comprensión de la realidad en que se vive, no resultan meros órganos informadores.

Pero saben también la chacra, los árboles, los Apus. Todos saben. En los Andes la palabra quechua para criar es *uywa* pero también es lo criado, es decir lo que brota de la sabiduría de quienes participan en la crianza. En este sentido todos somos *uywa*, es decir expresión de la crianza y sabiduría de quienes nos crían. Siendo una relación afectiva y sensitiva no emergen bordes entre las personas y su mundo, entre mundo externo y mundo interno. El saber requiere, por ello, de la sintonía entre los que conversan.

El modo como dialoga el hombre moderno para conocer esta naturaleza de la que no se siente parte es el experimento, la puesta en marcha de manipulaciones controladas de la naturaleza. Lo estudiado u observado se separa de su contexto. La abstracción mental que implica coger por separado algo que hace parte de la vida tiene su equivalente práctico en el experimento. Los organismos vivos se estudian interviniendo en ellas, desgajándolos en sus partes. Se divide y separa del objeto la cantidad de la cualidad, desvalorizando lo cuantitativo en descrédito de lo cualitativo. Todo lo que no puede ser medido ni pesado no cuenta para el conocimiento. Se separa lo objetivo del juicio valorativo. De este modo conocer la estructura interna de un ser vivo implica su disección, su muerte. Bacon, el padre del método científico nos ofrece la pauta precisa. Él decía que:

La naturaleza de las cosas se revela más fácilmente por las vejaciones del arte que en su libertad natural.. La disciplina del conocimiento científico y las invenciones mecánicas a las que conduce, no ejercen meramente una gentil inducción sobre el curso de la naturaleza; tiene el poder de conquistarla y subyugarla, de conmovierla hasta sus cimientos (En: Shiva, V. 1996:323).

Este modo de conocer transforma la realidad. El método de la ciencia y no sólo sus instrumentos obliga a intervenir en ella. La relación del hombre con la naturaleza se hace a través de la representación que de ésta tiene el hombre, y como el conocimiento no termina en la contemplación del objeto sino en una acción, el resultado es la modificación de la naturaleza de acuerdo a la imagen proyectada. Este modo de operar sobre la naturaleza modifica la estructura de la misma alterando los equilibrios de la biosfera (Abugattas, 1986:107).

Las relaciones cognoscitivas con lo novedoso forman parte, en la cosmovisión andino-amazónica, de una relación llamada de prueba. La prueba es una constante en la vida campesina caracterizada por su permanente dinámica recreativa. El nuevo miembro que se incorpora a la chacra –sea semilla, animal, o instrumento- es apreciado como una persona. Los aymaras llaman *yoqcha* (nuera) a la semilla nueva, no conocida y que recién se incorpora a la chacra. El campesino vive el proceso de prueba como una conversación intercultural; con la semilla, se dice, viene la cultura de la semilla. La prueba, en este sentido es más una relación intercultural, una crianza recíproca en la que la sabiduría estriba en criar y dejarse criar.

El conocimiento moderno es universal, es decir válido en todo tiempo y lugar. Datos, informaciones, destrezas y actitudes vienen a ser los componentes del conocimiento, y así se transmiten a través de la escuela privilegiando el desarrollo de las facultades mentales del análisis y algunos sentidos como el ver y el oír. Para probar la validez de una teoría se realiza protocolos objetivos que deben reproducir fielmente la norma. Esta conducta induce prácticas homogenizantes en la naturaleza.

El saber andino-amazónico está en constante recreación. Siempre en cambio, pero un cambio recreativo. La innovación pasa por un período de prueba. Se re-crea en consonancia con los ciclos de la naturaleza. El campesino dice: *así lo hago, no así se hace*. Por la variabilidad geográfica y climática y también cultural, cada quien tiene su modo de hacer las cosas, heterogeneidad que limita la emergencia de normas únicas para todo tiempo y lugar. Este saber no pretende universalidad. Es local y esta estrechamente ligada a un tiempo y a un lugar, y no está institucionalizado. Existe siempre para un propósito específico, para una circunstancia. Es contextual.

Freire consideraba el desarrollo de la conciencia como si ésta se expresara en un plano inclinado cognitivo válido para todas las culturas, de modo que cualquier humano podía transitar de cierto estadio "mágico" de su conciencia hacia otro más desarrollado, "crítico". Para Freire, no bastaba la opinión sobre una cosa, se requería penetrar en ella con el intelecto y de esta manera percibirlo críticamente y vincularlo con otros hechos. Su propuesta era caminar por el espíritu griego e ir mas allá. Proponía no sólo tomar distancia del mundo para situarse frente a él, sino para transformarlo. Se trata decía:

De superar el conocimiento fundamentalmente sensitivo por un conocimiento que partiendo de lo sensible alcance la razón de la realidad. Cuanto más se aproxime uno, por medio de la acción y de la reflexión, a la razón, al "logos" de una realidad objetiva y desafiadora, tanto más, introduciéndose en ella, alcanzará su develamiento. Esta profundización en la toma de conciencia que necesita desdoblarse en la acción transformadora de la realidad, conduce, mediante esta acción, a la superación del conocimiento sensitivo hasta alcanzar la razón misma. (Freire, 1971:46-51).

Este autor no se planteaba el tema de la conversación entre cosmovisiones ni de la inconmensurabilidad entre ellas, menos el hecho de que el modo de conocer racional obliga a una relación jerárquica con la naturaleza y conduce a percibirlo como un recurso a ser controlado y dominado por el hombre.

Tres son, a nuestro entender, las consecuencias que produce en la niñez de culturas como las andino-amazónicas el desarrollo irrestricto de la manera científica de ver el mundo: el enmudecimiento de la cultura local dentro del aula escolar; la falta de respeto y cariño del alumno por las costumbres de sus padres; y la separación gradual de la escuela de la comunidad.

Las maneras de criar la naturaleza que el niño trae a la escuela pertenecen a una vivencia de un mundo poblado de seres vivos. Este modo de vida no sólo es cancelado por la actitud del profesor para quién estos modos de vida pertenecen a un mundo subalterno y pobre del cual el niño debe salir si quiere progresar, sino que aún si el profesor no profiriere adjetivo negativo alguno sobre la forma de vida campesina y fuese todavía amable con las costumbres locales, la índole de los contenidos educativos y los métodos en que son enseñados, conducen a una actitud en que todo saber que no reposa en la objetividad y en la noción del mundo como maquina es devaluado. El discurso usado en el aula y que se halla en los textos escolares y en el mismo lenguaje que usa el profesor es tributario de una tradición que el profesor no discute, da por sentado como si fuera la única verdad, y funciona como un mecanismo coercitivo sobre otras formas discursivas que trae el niño de su casa.

Palabras como recurso, ciencia, tecnología, desarrollo, progreso, libertad, mercado, democracia, etc. se hallan en numerosos lugares en los textos de enseñanza escolar, y son difundidos, explicados y utilizados en la argumentación como nociones inherentemente positivas sin reparar en los particulares contextos históricos en los que fueron acuñados y los intereses a los que sirven. El método experimental de operar en la naturaleza se sirve de este edificio conceptual para dar legitimidad a sus acciones dotándole de un aura de bondad a sus resultados. La convivialidad como un valor implícito en la conversación intercultural y donde el sentido local de las nociones de democracia, mercado, libertad, etc. son otros, es minada cotidianamente.

Los padres de familia de algunas comunidades andinas vienen cuestionando dos aspectos de la escuela: la enseñanza inadecuada de la

ciencia y la técnica, y la falta de respeto de los alumnos respecto de las costumbres de sus padres. Los padres sienten que sus hijos no están aprendiendo la ciencia y la técnica, que para ellos se resume en saber leer y escribir, y conocer las matemáticas. Exigen a los profesores una actitud más dedicada e incluso severa hacia sus hijos para el logro de estos propósitos, y algunos los contrastan con la educación que han recibido indicando la declinación de la enseñanza actual. Los profesores rurales no encuentran una salida pedagógica para tal dificultad, a pesar de los esfuerzos que muchos de ellos realizan. Han sido preparados en una pedagogía moderna con un concepto de niñez y de desarrollo mental que no conversa con las concepciones y la realidad cognoscitiva de la niñez de las comunidades.

La educación bilingüe intercultural (EBI), al parecer no ha resuelto este impasse, esta “confrontación civilizatoria” que se produce en el aula, a pesar de que se propone como objetivo el enriquecimiento cultural. La EBI se propuso además ser el puente entre las tradiciones moderna y andino-amazónica, al ofrecer a la niñez el aprendizaje de la ciencia y la técnica a partir del lenguaje materno. Los padres, sin embargo, la cuestionan y hasta en el mismo sistema educativo no goza de aprecio. La declaratoria de emergencia de la educación nacional enfocada hacia la enseñanza de la ciencia tampoco resuelve este problema, que requiere, para el caso rural andino-amazónico, de enfoques culturales nuevos como pre-requisito para hacer relevante la educación científica que se desea impartir. La ciencia y la técnica anda entrampada en la escuela: desarrolla actitudes y aspiraciones hacia la modernidad pero no competencias para hacer posible sus realizaciones.

El respeto es otro tema central en las preocupaciones de los padres. La escuela laica es una escuela desacralizada, una actitud que no convence a los padres, quienes desearían que los profesores enseñaran modos de conversación con las deidades y la naturaleza, cualquiera fuere la opción religiosa, pero que reflejara las experiencias de respeto hacia la pluralidad confesional que ellos vivencian. La metodología empleada, de otro lado, privilegia una relación individual en el desentrañamiento de los secretos de la naturaleza. En la construcción cognoscitiva moderna no sirve la tradición; al contrario, su presencia es un estorbo y debe ser eliminada. Este es el caldo de cultivo necesario para insertar una forma de vida

basada en el individualismo, pues se destaca la creatividad innovativa personal del alumno en la búsqueda del conocimiento por encima de los valores tradicionales de la comunidad. La escuela prepara así un *homo economicus* como pilar de la sociedad globalizada cuyo efecto es la desintegración social de las comunidades. Como señala Illich:

La economía moderna presupone la devaluación de los patrones de conducta determinados culturalmente. La producción en masa de bienes, servicios e imágenes presupone el marchitamiento cultural a través de la difusión del desvalor. La sociedad moderna, construida sobre la devaluación normada de las culturas tradicionales, es la matriz necesaria para la acumulación de valor económico (Illich, 1986:4).

Las metodologías fomentadas en el aula producen una desconfianza radical no sólo en el saber sino en la cultura toda que vivencian sus padres, produciendo una persona que campesinos de Ayacucho llaman de “doble corazón”, de quien ya no se sabe si lo que habla es lo que realmente piensa. Se va generando en el niño una actitud hipócrita hacia la sabiduría local por haber hipotecado su opción de vida hacia los valores de la modernidad, y al mismo tiempo la impotencia de no vivir el ambiente que la utopía moderna propicia. La palabra del estudiante empieza a no tener el peso que tiene la palabra en la cultura oral de sus padres, es un lenguaje informado ya por la escritura, un hablar que se inicia en la representación, una cultura en que se puede escribir y hablar aquello que no se vivencia, donde se puede mentir, desconfiar y hablar sin afecto. Esta manera de construir el conocimiento erosiona las relaciones familiares y es altamente destructiva de los valores de solidaridad comunal.

Decimos que por el modo cómo se presenta y enseña la ciencia y técnica, el aula deviene en un ambiente académico dualista. Una de las tradiciones cognoscitivas –la científica- se muestra como jerárquicamente superior respecto a la local, y por esta vía se cancela la crianza de la diversidad cultural. Los campesinos no entienden todavía por qué enseñar un saber implica el menosprecio de otro cuando en su práctica la Virgen María no ha desplazado a la Pachamama. Desde su perspectiva la contradicción no aparece. La pregunta, llegado a este punto, es saber si, a pesar de la índole excluyente de la metodología científica respecto a cualquier saber

basado en la tradición, es posible una relación de convivencia en el aula entre estas dos tradiciones.

A nuestro modo de ver un proceso de conversación entre ambas pasa por la puesta en equivalencia de las tradiciones cognoscitivas; es decir, colocar en un plano de equivalencia el saber andino-amazónico y el científico. El desbalance en favor de alguno imposibilita el diálogo. Otro camino es explorar a partir de la cosmovisión local caminos de comprensión del saber ajeno. Esta senda hasta ahora ha ido por el lado del uso de ejemplos locales como modo de enseñar la ciencia, pero no de ejercitar la pluralidad de modos que tiene la cultura andina de acceder al saber. En cualquier caso la interculturalidad en la escuela requiere del conocimiento y destreza del profesor en el dominio y comprensión de ambas tradiciones.

También debemos volver al debate sobre los fines educativos. Vale la pena preguntarse por el tipo de educación que queremos para un país como el Perú, lo que tiene que ver además con la idea de buena vida que tenemos, dado el estado actual del planeta. ¿Es posible pensar en los viejos ideales educativos de la ilustración basados en el “orden, progreso y desarrollo” afincados en la tradición occidental de buena vida, o es hora de afincarnos en tradiciones como las que se generaron en estas tierras en que el vivir austeramente en la chacra es también una manera de tener una vida buena, o dulce como la llaman los mochicas? Para la educación el tema es clave. El altar a la ciencia se ha edificado, como argumenta Russell, sobre una perspectiva penosa de la vida. La ciencia es apreciada como la mediadora que resuelve el esfuerzo del trabajo humano sacrificado en la conquista de una naturaleza recalcitrante. Esta perspectiva penosa que tiene una raíz cristiana no es universal. La relación con la naturaleza en los pueblos andinos no es confrontacional sino filial, y la perspectiva de la vida se asienta en una relación de crianza recíproca. Lo penoso es ausencia de crianza afectiva, no resultado de una incapacidad de dominio de la naturaleza.

Esta falta de horizonte de la educación ha incidido de modo directo en las relaciones con la comunidad. Es notoria la fractura entre escuela y comunidad que no existía hace cuatro décadas atrás. La escuela ha perdido interés en la comunidad y viceversa. Las relaciones de cariño, afecto y crianza entre ambas se han perdido. La comunidad y su saber

ya no es referencia para la escuela moderna, y la comunidad no encuentra que la escuela resuelve ya los problemas de movilidad social que antes ofrecía, incluso la misma autoridad del profesor ha decaído. Dificilmente alguien puede decir que la educación será un canal para encontrar trabajo en la ciudad y progresar en lo material. No es ya claro que educarse es “para ser mejor”. Los propios frutos del desarrollo en las comunidades no han sido del todo exitosos.

Se habla de una “arqueología del desarrollo” en las comunidades andinas y amazónicas. Los padres están empezando a decir que la escuela no es para todos sus hijos, y que su saber también merece consideración. Sin embargo, al lado de una actitud de distancia y de cierta incredulidad, los padres han adoptado una actitud controlista de la escuela, particularmente del horario de trabajo de los profesores, siendo ésta la preocupación principal de las Asociaciones de Padres de Familias (APAFAs) a la que habría que añadir el cuidado por el mobiliario escolar. La actitud de crianza ha sido dejado de lado y existe poca preocupación por las condiciones de vida del profesor, a pesar de que en las últimas décadas su condición social ha desmejorado notablemente. La respuesta del profesor es hacer lo suficiente para cumplir con el programa curricular estipulado, y poco o nada más.

Si hay que esbozar un camino, éste no puede ser sino el de la crianza de la pluralidad desde la propia vivencia de la comunidad. El panorama educativo no es una isla, sino parte del deshilachamiento de las relaciones de afecto, cariño y consideración que vive la comunidad en la actualidad y que involucra a su escuela. Se trata de acompañar el retejimiento de la organicidad comunal a partir de su propio vigor y fortaleza. En breve, mantenemos que, la superación del problema educativo rural es parte de una dinámica de afirmación de la diversidad cultural comunitaria. Su núcleo y raíz está en la vigorización de la cultura y agricultura, y es desde esta urdimbre que se pueden ir tejiendo y urdiendo las tramas propias con las tradiciones ajenas. Los actores somos todos: humanos, naturaleza y deidades, de modo que se trata de una recuperación ritual de la crianza, donde todos asumimos el papel de criadores de la diversidad, y en particular nuestro papel de mediadores culturales. Este papel, es a nuestro juicio, el que dejará vacía toda forma de imposición cultural, y por tanto podría reubicar el papel del método científico en el conocimiento

de la naturaleza, frenando, minimizando o anulando su efecto en la erosión de nuestras culturas.

El papel del profesor como mediador cultural, en un país pluricultural y de heterogeneidad biológica como el nuestro, resulta medular si es que deseamos conservar y fomentar la diversidad en todas sus formas y expresiones. Resulta de interés explicitar la mediación cultural en el contexto educativo actual pues, a pesar de declarar la diversidad cultural como un eje transversal, la reforma apuesta en la práctica por la predominancia de la uniformidad cultural. Entendemos la mediación cultural como la crianza de la diversidad cultural existente.

Mediar, para nosotros, no es estar al medio entre la cultura occidental moderna y la diversidad cultural andina y amazónica. La mediación exige como precondition ser conciente de la cultura que uno porta y desde la cual se conversa y vive, y exige ponerse en una “esquina”, adoptar una opción cultural clara y explícita, desde la cual el docente media, independientemente de si ésta opción es por la ciencia y la técnica o por la cultura andina o amazónica, o por otras tradiciones. Exige además un profundo respeto por la pluralidad cultural, y una mirada comprometida respecto al desarrollo de cada una de las culturas. La mediación cultural solicita que el diálogo entre culturas se exprese en condiciones de equivalencia. Lo intercultural no navega en mares de jerarquía, sino en un clima de respeto mutuo. Para el mediador cultural la denominada mentalidad mágica o mítica con que se tipifica a culturas orales como las andinas y amazónicas no tiene por qué ser considerada como superior o inferior respecto del razonamiento científico basado en la razón, sino como tradiciones culturales equivalentes, lenguajes particulares válidos en el contexto en el que se desarrollan.

Mediar para el caso del docente de escuelas rurales andinas exige también un claro deslinde entre las cosmovisiones que están en juego. Implica que las dos culturas que están en el escenario educativo -que es el caso nuestro- sean conocidas dentro de las propias cosmovisiones que las animan, pues toda cultura crea su propio lenguaje y una concepción de la vida no necesariamente equivalente a la de otra cultura. Existe el peligro de estimular prácticas colonizadoras contrarias a una docencia respetuosa de la diversidad. En esta perspectiva Chet Bowers -de quien tomamos la noción de mediación cultural- sitúa la importancia de la

mediación en la comprensión por parte del docente del papel del lenguaje que portan los textos escolares. En sus palabras: *La función mediadora del docente es especialmente importante para reconocer cómo las hipótesis codificadas en el lenguaje del currículo pueden devenir en la base del pensamiento del estudiante- especialmente si el estudiante está aprendiendo por primera vez* (Bowers, 2002:18).

La pregunta es si puede el docente ser mediador cultural en circunstancias en que las reformas educativas privilegian la ciencia y técnica modernas. Nuestra impresión es que muchos docentes, particularmente los de origen comunero, tienen un especial apego por las expresiones culturales de su comunidad de origen, sin embargo este apego emotivo y sensorial pocas veces ha sido llevado a la reflexión. De modo que cuando intentan situar culturalmente los saberes, la comida, la salud, la música, u otro asunto de su pueblo de referencia lo hacen en términos del conocimiento occidental. Y esto es así porque la mayoría de ellos no han tenido la posibilidad de desarrollar una visión crítica de la cultura occidental moderna y la de su propia cultura, de modo de apreciar, en este caso, las diferencias entre ambas.

Sin embargo, nuestra tesis es que la formación de mediadores culturales independientemente del conocimiento de las cosmovisiones, estriba y se afina en la recuperación y afirmación del cariño por las sabidurías, en particular del pueblo de referencia del profesor. A nuestro entender, la mediación cultural, no requiere mayores inversiones en reformas educativas, sólo recuperar, en todos los que tienen que ver con la educación, el respeto por la diversidad cultural. Muchas veces el desafecto a nuestros pueblos es producto de un proceso inconsciente de colonización mental, del que el mismo profesor ha sido objeto en los institutos de formación profesional, actitud que se ve cimentada y consolidada en el propio ejercicio profesional.

Como señala Bowers: *Las formas de pensar que el docente da por sentadas, así como los estudios académicos y profesionales que él sigue en la formación docente, influyen en la manera en que interpreta la cultura que presenta a los estudiantes en el aula* (Bowers, ibidem). El profesor mismo se aliena de su cultura de referencia, y se convierte en el técnico y promotor de un saber ajeno. La crianza de la diversidad y de su papel como mediador cultural requiere hacer visible este proceso colonizador

al tiempo que el profesor se afirme, si así fuera el caso, en la cultura de su pueblo de origen.

Si el profesor, por un motivo u otro, y luego de haber realizado una reflexión sobre las cosmovisiones que están en juego en la escuela, considera que su saber es superior y que el científico es inferior, o viceversa, que el científico es superior y que la sabiduría de su pueblo es cosa del pasado, difícilmente podrá practicar la mediación cultural, aún si existe un decreto ley que lo obligue. A nuestro modo de ver, las reformas fracasan porque uno de sus animadores -en este caso el profesor, aparte de razones atendibles (como las económicas)- muestra poco interés en el florecimiento de la diversidad. La escuela seguirá así siendo escenario de la aplicación acrítica de la cultura occidental moderna, y con ello, de la extensión de un modo de vida afincado en valores de vida no criadores de la pluralidad. En tal virtud la mediación cultural requiere como condición previa una actitud cariñosa hacia la diversidad, pues el cariño hacia lo plural no se enseña. Se puede criar, a condición de que exista el brote, las ganas de hacerlo. La actual Ley de Educación considera como uno de sus objetivos el estímulo a la diversidad cultural, y existe desde hace algunos años la posibilidad de que un tercio del currículo se base en contenidos locales.

Sin embargo, difícilmente habrá crianza de la diversidad en la escuela, si la comunidad misma sufre un proceso de menoscabo y cancelación de la diversidad de sus propias formas de hacer agricultura, sus modos de comer, de aprender, de sanarse, y de habitar. La razón es sencilla: ¿de dónde van a venir los contenidos a conversar sobre la sabiduría local que un profesor amable quisiera introducir en su escuela, si el panorama cultural de la comunidad se presenta como un desierto? Si la propia comunidad no llega a valorar a plenitud su sabiduría difícilmente avalará la actitud de un docente amable con la diversidad cultural. Una comunidad carente de diversidad -dedicada por ejemplo al monocultivo- poco aportará en los intentos de la escuela por vigorizar la enseñanza de una heterogeneidad de tradiciones. Y si en todo caso se hace, trasladado el profesor de escuela, se termina la experiencia. Para ser sostenible, un nudo diverso debe reposar en una urdimbre diversa, si no se cae. En breve, una escuela culturalmente diversa, para florecer requiere de un paisaje comunal diverso.

Por suerte, la diversidad agrícola es todavía un atributo de la agricultura en numerosas comunidades andinas y amazónicas, pero no es menos cierto la presencia de amenazas tanto endógenas como exógenas que se ciernen sobre esta diversidad. La experiencia hasta ahora es que la escuela se ha inclinado de modo dominante sobre la monovariabilidad. Si ella cambia, puede apoyar las dinámicas comunitarias hacia lo heterogéneo. En este nuevo panorama, la escuela deja de ser una isla y se convierte en parte de la urdimbre cultural de la comunidad, y el profesor deviene en un animador, un mediador, un chacarero de la diversidad. Si esta posibilidad llega a cuajar y se entronca con la presencia de un “movimiento” endógeno de afirmación cultural comunal, el panorama de la diversidad cultural en el Perú tendería a su mejoramiento. Las APAFAs, las dirigencias comunales y, en particular, las autoridades tradicionales asociadas al cuidado de la diversidad de las chacras, tienen, en este sentido, un papel nuclear en este proceso. Nuestra impresión es que a los padres de familia no les incomoda la diversidad. Al contrario su vida está asociada a su crianza. Su molestia es con la exclusión, de modo que si ellos aprecian que la enseñanza de lo propio no invalida la enseñanza de la ciencia y la técnica, y viceversa, la posibilidad de una nueva articulación entre escuela y comunidad volvería a florecer. En resumen lo que sostenemos es que la comunidad debe retomar su rol de criador de la escuela.

Respecto a los docentes, vemos dos retos en su rol de mediador cultural. Uno es tener una vivencia, para decirlo en términos de Russell, menos penosa de la vida, y por tanto una relación más libre con la ciencia y la técnica, y el otro reto es llevar la vivencia campesina local al discurso para hacer de ella una experiencia socialmente compartible. Para nosotros esto está en la base de una posible conversación intercultural. Una relación más libre implica de un lado el conocimiento básico de la epistemología en que se basan las disciplinas que enseña en el aula, así como la forma en que, al conocer, la ciencia hace de la naturaleza objeto de dominio volviéndose su amo y poseedor. Esta relación “más libre” con la ciencia (Beaufret, J, 1984:82), que significa hurgar en sus raíces, y particularmente en el proyecto moderno de volverlo todo objeto, no es discutida por la docencia. Apreciar el progreso científico como una apuesta más que tuvo y tiene una fracción de la humanidad todavía no es un asunto que se debate en el seno de la comunidad docente.

Se conoce que existe crisis ecológica y exclusión social; David Korten señala por ejemplo que: *"El 20% de la población que vive en los países más ricos del mundo, recibe el 82.7% de los ingresos mundiales"* (Korten, 1997:7), pero la ciencia sale librada de su responsabilidad en ella, pues la desigualdad se aprecia sólo como un problema de distribución; en el imaginario común todavía no ha sido puesta en tela de juicio la técnica. Los denominados adelantos tecnológicos siguen obrando como una suerte de faro para distinguir el bienestar en sociedades diferentes. Tiene mejor bienestar quien está más desarrollado tecnológicamente, a pesar de que exista cada vez más consenso de que la herramienta oprime la libertad humana, permitiendo que el esfuerzo de muchos se concentre en unos cuantos.

Si el profesor relativiza la tradición occidental moderna es probable que esté más dispuesto a observar caminos diversos de lo que significa bienestar o vida buena, de modo que la hipoteca mental que se padece por la sujeción hacia la vida buena occidental moderna sea vista como un vía más. La "vida dulce" andina como una opción de vida buena tiene que ser conversada y debatida en el aula. Sostenemos que conversar sobre la vivencia andina es, de algún modo, apostar por esa relación libre. Este diálogo, entre opciones de bienestar, puede revertir o frenar la tendencia a considerar la vida campesina como algo que debería abandonarse. Puede ayudar a reformular los ideales sociales y nuestras opciones sobre cómo habitar, comer, sanar, aprender, y dialogar en el seno de nuestras comunidades.

Interculturalidad significa diálogo de culturas. Un pre-requisito del diálogo es la equivalencia entre los que conversan. Hoy por hoy este diálogo, tenemos que reconocerlo, es más un punto de llegada que de partida. No existe, a nivel de las tradiciones cognoscitivas que transitan por el aula, paridad discursiva. La ciencia y la técnica ocupa casi todo el horizonte cognoscitivo. No basta para decir que hacemos interculturalidad el tomar a la chacra de la papa como un insumo para la enseñanza de ciencia y ambiente, o de lógica y matemática. La chacra de la papa va con la cultura de la papa, con la cosmovisión de la cultura que ha hecho posible su crianza, y sobre esto es poco lo que se ha hecho en el país. Sobre la papa como recurso existen volúmenes escritos que no guardan relación con lo escrito sobre la cosmovisión de la crianza de la papa. La

tradición local, tiene que explicarse y llevarse a su forma discursiva para hacer el contraste con la tradición científica. En cierto sentido esta situación debe llevar al docente a la creación, en un medio argumentativo como es el aula, de un discurso sobre su cultura, pues como dice Giddens, refiriéndose a lo que llama 'orden postradicional': "*De ahora en adelante las tradiciones tienen que explicarse a sí mismas; se tornan objetos de interrogación o discurso*". (Giddens, A. 1990:5).

Animar el discurso paritario en el aula tiene sus propios desafíos, pues lo andino se muestra, no se demuestra, y existe el peligro, cuando se hace el discurso, de volverlo rígido y dogmático, cuando en la vida cotidiana todo es dúctil, circunstancial y amable. Este es un aspecto que se diluye cuando se combina las conversaciones en aula con la vivencia chacarera, pues allí la forma discursiva campesina tiene sus propias formas coloquiales de expresión que disuelven cualquier posibilidad de rigidez. Para el profesor la exigencia de hacer un discurso de la vivencia local implica una reflexión sobre la vivencia. Se requiere también de una aproximación epistemológica particular desde la cual asir, abordar y entender aquello que en la vivencia campesina se muestra con un "así nomás es". Es obvio que esto no se puede hacer sólo en las cuatro paredes del aula. Las chacras campesinas, las fiestas, los rituales, las comidas, etc. son los escenarios de esta vivencia. No hay forma de llevar a un discurso si es que esta vivencia no es conocida, entendida y vivida. Para muchos profesores rurales felizmente esto no es mayor dificultad, y en este sentido una experiencia intercultural tiene mejores posibilidades de hacerse efectiva.

Es a partir de esta reflexión que se puede pensar en los fines de la educación. Ya no puede haber un solo fin asociado al progreso material, sino una gama variada que tenga en cuenta que existen diversas maneras de buen vivir, lo que en quechua se denomina "allin Kawsay". Como dice Humberto Cachique Tapullima, de la comunidad de Solo, Lamas, San Martín:

Para nosotros trabajar la chacra es felicidad; cuántas veces con buen trato que damos a las plantas, de una resultan dos y tres variedades. La chacra te enseña a querer. (Arévalo, 1997:191).

Nuestra impresión es que de existir una relación más libre con la ciencia y la técnica, éstas podrían ser mejor conocidas, y enseñadas adecuadamente en los ámbitos de culturas orales como las andinas y las

amazónicas. Se requiere que este proyecto cognoscitivo sea comprendido como un injerto surgido dentro del proyecto colonial de dominación. No hay que olvidar, como sostienen los biólogos Levins y Lewontin, que la ciencia:

Se introdujo en el Tercer Mundo como una forma de dominación intelectual. Luego que las tropas partieron, las inversiones permanecieron; luego que se retiró la propiedad directa, permanecen las habilidades gerenciales, las patentes, los libros de texto y las revistas, repitiendo el mensaje que sólo adoptando sus formas podemos progresar, sólo yendo a sus universidades podemos aprender; sólo emulando sus universidades podemos enseñar. (Levins, R. y Lewontin, 1985:227).

El profesor rural se encuentra hoy día aprisionado entre los barrotes de una tradición que tiene dificultades de comprender y por tanto de transmitir. Zafarse de estos amarres implica hurgar en las bases discursivas en los cuales se asienta su profesión, en aquello que Bowers llama "metáforas raigales", es decir " *formas de pensar que el docente da por sentadas.. y que influyen en la manera en que interpreta la cultura que presenta a los estudiantes en el aula*". (Bowers, 2002:18). Este es otro aspecto a comprender para que exista esta relación libre de la que habla Beaufret. No se trata de negar la presencia de la técnica, ella está en las comunidades bajo la forma de aparatos electrodomésticos, electricidad, teléfono, computadoras, etc. La idea, como indica el Grupo "Opciones Conviviales", es que: "*La tecnología esté al servicio de nuestra capacidad creativa y de nuestra convivencia.. que los instrumentos materiales o sociales, las herramientas o las instituciones acrecienten la aptitud de todos para que cada quien defina lo que entiende por buena vida y pueda dedicarla a crearla.*" De esto existe suficiente experiencia en nuestras comunidades y en mucha gente de las ciudades que han transitado por la escuela, pues ellos, como dice Eduardo Grillo;

A pesar de haber pasado por el sistema educativo y de llevar instalado el aditamento correspondiente saben bien de lo que se trata y los usan sólo cuando, por las circunstancias de la vida, les toca relacionarse con el aparato oficial. Ellos mantienen viva su cultura andina y su espontaneidad tanto en lo cotidiano como en las grandes ceremonias. Ellos continúan plenamente andinos, no

se han alienado a occidente sino que lo han estudiado, lo conocen y saben conversar con él. Comprenden a occidente pero no se adhieren, no comparten sus afanes colonizadores. (Grillo, 1996:55).

En resumen, los retos aludidos en la consideración de una escuela amable con las vivencias andino-amazónicas, pueden sintetizarse en la puesta en marcha de un proceso doble: el de afirmarnos en una pluralidad cultural radical, al tiempo de propiciar una dinámica de descolonización de cualquier forma de discurso y práctica homogenizante.

Bibliografía.

- Abugattas, Juan. "La naturaleza de la tecnología". En: **Filosofía de la Técnica. Aspectos problemáticos de la tecnología en el Perú y en el Mundo**. Antonio Peña/ Coordinador. Universidad Nacional de Ingeniería. Lima, 1986.
- Arévalo, M. "La chacra te enseña a querer". En: **Caminos andinos de las semillas**. PRATEC. Lima. 1997.
- Beaufret, Jean. **Al Encuentro de Heidegger**. Conversaciones con Frederic De Towarnocki. Monte Avila Editores, C.A. Caracas, 1984.
- Bowers, Chet. Detrás de la Apariencia. **Hacia la descolonización de la educación**. PRATEC. Lima, 2002.
- Brünner, José Joaquín. **Globalización cultural y posmodernidad**. Breviarios. Fondo de Cultura Económica. Chile, 1999.
- Escobar, Arturo. **La invención del Tercer Mundo. Construcción y reconstrucción del desarrollo**. Ed. Norma. Bogotá, 1996.
- Delors, J. **La educación encierra un tesoro**. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. UNESCO, 1996, Santillana. Madrid. 1996.
- Escobar, A. La invención del Tercer Mundo. **Construcción y reconstrucción del desarrollo**. Editorial Norma. Bogotá. 1996.
- Freire, P. " El conocimiento nace de una visión crítica del mundo. En: **Ceres**, Revista de la FAO. No. 21, May - Jun. 1971, pp:46-51.
- Giddens, Anthony. **The consequences of Modernity**. Stanford University Press. Stanford, California, 1990. Cit. En Brünner, 1990. Ob.cit.:137).
- Grillo, Eduardo. **Caminos Andinos de Siempre**. PRATEC, Octubre 1996. Lima.
- Group of Lisboa. **Limits to Competition**, MIT. Press, 1995
- Grupo Opciones Conviviales de Mexico. **Un Proyecto Para México Desde la Sociedad Civil**. (Borrador para discusión). Mexico, Amanecer del siglo XXI.
- Illich, Ivan. "Alternativa a la desescolarización". En: Illich, I. **La guerra contra la subsistencia**. Antología. Ediciones Runa. Bolivia, 1991.

- Korten, D. "Sostenibilidad y la economía global: Más allá de Bretton Woods". En: **Bosques, Arboles y Comunidades Rurales No. 29**. Lima, Abril, 1997.
- Levins, R. y Lewontin, R.C. **The Dialectical Biologist (El Biólogo Dialéctico)**. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1985: 227.
- Peña Cabrera, A. "Ciencia, tecnología y sociedad en el mundo antiguo y medieval". En: **El factor ideológico en la ciencia y la tecnología**. Asociación cultural peruano alemana. Lima 1984.
- Peña Cabrera, A. "Notas características de la tecnología occidental". En: **Filosofía de la técnica**. Antonio Peña. Coordinador. UNI. 1986. Perú.
- Shiva, V. "Recursos". En: **Diccionario del Desarrollo. Una Guía del Conocimiento como Poder**. Sachs, W. Editor. Pratec, Lima, 1996: 319-336.
- Ullrich, Otto. "Tecnología". En: **Diccionario del Desarrollo. Una Guía del Conocimiento como Poder**. PRATEC, Lima, 1996. pp: 360-376.
- Valladolid, J. "Agricultura Campesina Andina". En: **Crianza andina de la chacra**. PRATEC. Lima. Perú. 1994.



Foto: Grimaldo Rengifo. Lircay, noviembre 2003

Aprendiendo de la Vida para la Vida

Centro de Comunicación, Capacitación
y Cultura. ARUNAKASA





Foto: Arunakasa

Aprendiendo de la vida para la vida

*Centro de Comunicación Capacitación y Cultura ARUNAKASA.
Luis Edgar Aguilar Quispe. Wilson G. Ccosi Aruhuanca.
Favio Laquice Umiri. Blanca Mamani Mamani.
Puno, Diciembre 2003.*

1. ¿La aspiración por la educación o la aspiración por la vida?

En el marco de nuestro acompañamiento, uno de los aspectos que hemos encontrado en este caminar ha sido el desencuentro que aún persiste entre la escuela y la comunidad, y dentro de los sujetos vivos que diariamente se entrecruzan. Nos referimos a los profesores y a los niños.

La preocupación que ha atravesado nuestra búsqueda ha sido ¿por qué la escuela continúa colonizando a la comunidad y a los niños? ¿por qué le es difícil a la escuela relacionarse en equivalencia con el saber de la comunidad? Muchas experiencias buscan tender puentes de vinculación, quieren establecer una progresiva integración para que la escuela no sea renuente al saber de los niños y la comunidad. Hay algunas experiencias, pero ellas han quedado sólo en iniciativas, como nos lo dice el profesor Cruz Chipana de la escuela de la comunidad de Tanca Tanca-Kelluyo:

Yo he hecho bastante esfuerzo para valorar nuestras costumbres, y a los niños los he motivado para que no se olviden de sus costumbres, pero de un momento a otro viene la supervisión y nos dice que lo importante es hacer entender a los niños lo que tenemos programado en cada unidad de aprendizaje, utilizando los saberes previos de los niños... También nos dice que debemos cumplir nuestras metas de enseñanza, y a veces parece que perdemos el tiempo hablando de su cultura a los niños, porque en las calificaciones eso no entra, la nota se ve cuando vemos cómo

ha aprendido el niño cuando hacemos entender lo que dice cada curso. Así es mi opinión...”

La escuela realiza acciones que pretenden cambiar la vida de la comunidad, y los contenidos, planificación, currículo, capacitación del docente, entre otros, van en este sentido; el saber de los niños es importante en las propuestas, pero al final son un pretexto, porque la escuela impone sus propósitos.

Otro de los aspectos es el choque cultural entre la escuela urbana y la escuela de la comunidad. La escuela urbana crea expectativas de realización, cuanto más vas a la ciudad y estudias en ella puedes ascender socialmente. La escuela rural sería –como antes se decía– para el indio, para el campesino, para el que no puede venir a la ciudad. La escuela rural es calificada siempre de ineficiente, aunque para otros es importante conversar con la escuela rural porque es más flexible para el diálogo intercultural. Irene Castillo profesora del CES agropecuario de la comunidad Potojani Grande de Chucuito dice:

¿Qué vas a aprender en el campo? Los alumnos son quedados, es un sacrificio hacerlos entender, además muchos se están yendo a la ciudad, porque la educación en la ciudad te ofrece mejores condiciones. Nosotros al final siempre buscamos irnos a la ciudad, porque también nos formamos mejor, acá todo parece un relajo.

El campo siempre es visto como un espacio retrasado y cuando se habla de la escuela esto es más evidente. ¿Que lejos estamos de establecer puentes de equivalencia! Siendo así, no queda otro camino que tomar iniciativas de diálogo desde la comunidad.

Desde la escuela hay una percepción sobre el niño o niña aymaras. Lo ven como un ser incapaz con muchas necesidades. Se utilizan parámetros que no corresponden a la vida misma del niño y familia aymara. El niño Romel Sairitupa Coila nos muestra lo que hace determinada época del año, pero la educación oficial está distante a ello:

Primeramente mi papá y mi mamá, alistan la q'owa, el llamp'u, la coca, el vino, la serpentina, la mixtura, sallihua y el incensario para el pago a la pachamama. Yo les ayudo echando mixtura con la sallihua alrededor de la chacra, luego adorno con la serpentina la papa. Mi mamá alista el phuru (bosta) de la vaca para quemar

y después quema la ofrenda, echa incienso cuando quema y hace la ch'uwa con vino.

Asimismo el niño Yuri Balcona Nina de Chucuito nos dice:

Antes de hacer la ch'uwa; alistamos leña para quemar o puede ser el phuru de la vaca, también alistamos serpentina, vino, mixtura, incienso. Se quema el phuru y se echa incienso, luego adornamos la papa con serpentina y echamos mixtura, también se echa vino, luego sacamos papa para saber si va a haber o no para el presente año. La papa nueva la ch'uwamos y llevamos a mi casa para cocinar t'impu. Para cosechar la papa, miramos los mamankus como seña.

Richard Cristian Velásquez Meneses, niño de la comunidad Raya, vive en la zona lago y nos narra su propia experiencia:

A veces yo solo entro a pescar con mi hermanita Roxana, yo remo y mi hermanita coloca redes. El colocado de las redes se hace en media hora y luego nos regresamos a la casa. Al día siguiente a las 3:00 de la mañana entramos al lago y recogemos los pescados, y a las 5:00 de la mañana ya estamos sacando pejerrey, karachi, ispi y suche. Después de sacar los pescados, lo llevamos a Puno a vender, a veces lo vendemos en esta misma comunidad de Raya.

Estos saberes se mantienen hasta hoy. Los niños y niñas aymaras portan diferentes saberes, según el espacio que ocupan. La educación lo que hace es incluirlos en un sistema, y mas aún en materias como las matemáticas u otro curso, que segmentan su saber.

Estos niños son creadores de la vida, no están jugando con redes o con botes, es un aprendizaje que les sirve a su familia y a su comunidad. Estos elementos poco le dicen a la escuela que los obvia, invisibiliza y califica de "empíricos", "artesanales", "de creencias" y "supersticiones".

2. Los niños aymaras siempre hicieron posible la vida.

La participación de los niños en la crianza de la vida es un hecho que siempre está presente en la familia aymara. La manera propia de aprender de los niños es observando y conversando con sus mayores quienes están atentos a lo que dicen, porque esta transmisión es generacional, y uno nunca se olvida.

El niño Guido Mamani de la comunidad Inchupalla de Chucuito, nos cuenta lo siguiente sobre cómo aprende:

Mi abuelito sabe decirme, que para aporcar la papa antes se descansa unos cuantos minutos, en ahí se pijcha la coca y se toma un poco de alcohol al lado de la chacra. Con esto estamos dando fuerza a las papas para que puedan crecer y madurar rápidamente... para empezar el aporque se inicia por el lado derecho de la chacra y no se empieza por el lado izquierdo. Cuando se empieza por el lado derecho significa que estamos haciendo levantar y dando de vestir a las papas, porque aporcar es dar vestido a las papas, así sabe decirme mi abuelito.

También se aprende del propio cerro, en Chucuito al costado del Achachila Atoja, hay un manantial que se manifiesta en época de lluvia, y quién tiene sed, primero hace tres cruces en este canal y recién puede tomar el agua, y esto es un signo de respeto y aprendizaje también.

3. El respeto es una forma de crear armonía entre todos.

En la visión andina, los padres a sus hijos les enseñan el respeto. No se debe maltratar a los animales, ni a las plantas; porque tienen vida, así como los humanos la tienen. El respeto es a todo cuanto se considera sagrado. Es el saludo a los mayores, es hacer fiesta y rituales a la pachamama, a los apus, al agua, a los animales. El respeto es no pisotear los surcos, es conversar con cariño con todo lo existente, es el saber reconocer el saber del otro, es no imponer una forma de vida. Esto no se aprende desde los libros o desde reglas de urbanidad, es la vivencia diaria lo que nos está formando y enseñando siempre. Los niños y niñas aymaras saben que tienen que saludar a sus mayores, pero también a sus propias deidades porque son sus protectores. El respeto no solamente se limita a los humanos, es a todo, y es lo que difiere del concepto de respeto en la cultura occidental, donde entre humanos elaboran sus propias normas de comportamiento y la naturaleza es considerada recurso en beneficio de los humanos.

La niña Diana Laura Jahuirá Mamani de la comunidad de Inchupalla nos dice sobre la fiesta ritual de Trinidad:

A mis vacas les echo vino en su frente, esto para que mis vacas tengan crías machos, y cuando les echo con mixtura es para que mis vacas tengan crías hembras... ahora que ya lo he ch'uwado a mis vaquitas, ahora recién me voy a la escuela.

La niña Rosa Ticono de la comunidad Raya, Chucuito nos cuenta:

El lunes de carnaval desde temprano hay que echar con flores a la casa y después hay que ir a las chacras a sahumar, echar con flores, kantuta, misik'u, margarita, dalia, clavel y serpentina. Yo sé poner con globos a las papas que han crecido con hojas grandes, esto lo hacemos a la gana gana. El sahumado se hace en medio de la chacra y luego se saca las papas nuevas. Cuando sacamos papas grandes, entonces nos alegramos, y con mi hermanito Alfredo sabemos pintarnos y nos echamos con agua. Mientras, mi mamá lo ch'alla con vinito, pone tres k'intus de coca, así también se pone con flores y serpentina. Después de haber sacado las papas nuevas nos vamos a la casa y empezamos a cocinar el challwa t'impu.

El concepto mismo de respeto es el cariño puesto de manifiesto a todo lo existente, no se limita sólo a las personas. En la escuela el respeto está dirigido a la conducta, a los buenos modales, que si bien tienen su importancia sólo se refiere a las personas. Los niños aymaras respetan aquello que les va a dar vida, les va a dar alimento, les va a dar alegría, es la razón de vivir cotidianamente.

Los niños asumen sus responsabilidades desde muy temprana edad. En Inchupalla cuando los niños confeccionan la cerámica no desean hacer cosas en miniatura, no hacen ollitas o platitos. Entre ellos discuten y dicen: ¿qué estás haciendo? ¿estás jugando? ¡Debes hacer cosas grandes! Esta es una forma de responsabilizarse por hacer aquello que le va a servir. El arte está en sus manos, se debe conocer el tipo de arcilla, el pisoneo, etc, es todo un saber que se consagra en el hacer, esas son cosas que se aprenden y que no es fácil, si no se tiene cariño. Los niños han aprendido de sus padres, eso mismo lo repiten pero a su manera.

Dentro de la familia los niños son formados con cariño por sus padres. Esta forma de crianza es aprendida por tradición, cadena que viene dándose en forma continua, con innovaciones según la ciclicidad de la

vida andina, sin fundamentalismos, dogmas, ni linealidad de ningún tipo, al respecto doña Martha Acero de la comunidad de Pilco, distrito de Kelluyo nos refiere sobre la educación campesina:

En el campo nos dedicamos a la agricultura, criamos papa, oca, habas, cebada, avena. Después de la siembra entramos a los deshierbos. Los hijos a los dos y tres años ya usan las herramientas. Si no les proporcionamos como para su edad nos quitan nuestras herramientas, ellos quieren trabajar, aunque no tengan fuerzas suficientes, cuando le quitamos las herramientas ellos se encaprichan se ponen a protestar llorando... Los hijos aprenden de nosotros, porque caminan junto a nosotros. En la siembra ellos nos observan, como colocamos la semilla en tres golpes (qhuya), así como ponemos las semillas, ellos también hacen lo mismo. De igual manera en la siembra de habas normalmente se pone dos habas, ellos ponen más de 4 habas, cuando se les quita protestan y lloran, pero de esa manera ellos aprenden a sembrar. Al inicio de la siembra, sacamos permiso de la pachamama con coca, copala, vino dulce, sino tenemos copala reemplazamos por el azúcar, participamos del ritual todos juntos. Ahí están nuestros hijos, ellos nos observan lo que hacemos, y poco a poco se van acostumbrando.

Anabel Mamani Estaña, niña de la EEP Arcunuma Kelluyo nos manifiesta así:

Hoy yo me he faltado a la Escuela, porque mi papá me dijo que sembraría papa en el cerro de Curuvillani, y cuando hay siembra entonces siempre yo les ayudo a mi papá y a mí mamá. Cada año vengo a sembrar, mi papá poco hace de los pagos, mi abuelito es el que sabe bien, y cada vez cuando sembramos lo hace, hasta sabe cuando va a haber helada, cuando va a haber lluvia; yo cuando sea grande voy a sembrar grandes chacras.

Los conceptos muchas veces poco nos pueden decir de lo que comúnmente hacen los niños aymaras. Basta con entrar en confianza, y acompañarlos en sus "tareas", y ahí se ve que los niños nada hacen de manera inocente, todo lo que aprendieron lo ponen de manifiesto en el hacer, en la misma actividad, ahí está lo bonito de su aprendizaje, realmente esto es lo que

la escuela invisibiliza, porque la escuela todo lo ve de manera racional y ello la aleja de la vida de la comunidad.

Franklin Mamani de 11 años, de la Comunidad Perez-Kelluyo, nos cuenta:

En la noche de San Juan se quema para las llamitas, mi papá siempre sabe quemar por eso yo he aprendido; esto es para que las llamitas estén bien, para que haya bastantes pequeñas llamitas, esto se hace cuando ya es bien noche. Toda la gente sabe quemar.

4. Para la educación, la vida se predice, pero para los niños y niñas aymaros se conversa con las señas.

Las señas son maneras cariñosas de conversar con la naturaleza. Los niños son expresión de esa tradición milenaria. Simón Elisban Asqui Velásquez, de 14 años, nos habla de la seña Kanlli-Hormiga

Yo les voy a contar sobre kanlli (hormiga negra). Cuando se avecina la época de la siembra, mis padres saben decirme que hay que mirar las hormigas, el sapo, el sank'ayu, y escuchar el grito del zorro. Ahora les voy a contar sobre la seña del kanlli. Primeramente se levanta la piedra, en el interior de eso miramos las hormigas que pueden ser grandes o pequeñas, asimismo el tamaño de sus huevos. Cuando las hormigas son pequeñas, indica que la cosecha de papa también va a ser menuda. Cuando las hormigas son grandes significa que va a haber cosecha. La hormiga se mira en el mes de Setiembre a Octubre; cuando las hormigas tienen alas es una señal de que va a haber helada y puede afectar a los cultivos.

Diana Laura Jahuirá Mamani, niña de Inchupalla nos dice:

Hacer chacra es bonito, para eso uno no tiene que ser flojo, si no ¿qué puede comer? A mí más me gusta hacer chacra y a mi hermanita Milagros le gustan los animales, mi papá y mi mamá nos dan dos ovejas a cada una de nosotras, por eso pasteamos juntas con mi hermanita, los ganados pasteamos en donde hay mejor pasto y con mi hermanita sabemos montar al burro, y tiene un nombre; se llama Balamo, también sabe comer pan, dulce y come todo.

Yo sé ir donde mi abuelita, ella me encarga muchas cosas y me dice que una mujer o varón tiene que saber hacer chacra, cuidar los animales, tejer, hilar, y preocuparse de su familia, así puede vivir en la vida... En el escarabe de papa saben salir papas grandes, éstas sabemos escoger y guardarnos muy aparte para ch'allar en Espíritu, también hay "chara papas", ésta papa es suerte porque esta llamando más papas, por eso a la "chara papa" hay que ch'allar con vino, poner coca y guardar bien.

Muchas familias andinas que viven en el campo empiezan a olvidar sus propias formas de saber, y contribuyen a su erosión. Pensamos que no es pérdida sino olvido, y es este olvido lo que debemos regenerar y recrear.

5. La escuela ¿qué invisibiliza?

En el contexto actual la educación está ligada intrínsecamente al proceso de desarrollo. En ese sentido escuchar a los maestros rurales es sumamente preocupante. El profesor Rodrigo Gonzales de la comunidad de Arconuma, nos dice lo siguiente:

Las escuelas en Kelluyo son pobres, no se puede enseñar mucho porque los niños no asimilan fácilmente, sus mentes están en otra cosa, cuando se les enseña se duermen, cuando se toma examen no contestan nada, cuando se van al recreo recién despiertan.

Se piensa que ir a la escuela, acceder a la educación formal, es un derecho humano fundamental, y que debemos asegurar que todos los niños vayan a la escuela. Ello pensamos que está bien. Pero pocas veces nos hemos puesto a pensar, qué es lo que los niños encuentran en la escuela, como se encara su proceso educativo, cómo es tratado, que está ocurriendo en ese recinto "sagrado", en la vida escolar de los niños. Cuando no van a la escuela, nos preocupamos, decimos que se van a quedar sin instrucción, que serán iletrados. Al final el niño resulta un "don nadie".

Si conversamos con los propios niños, a muchos no les gusta ir a la escuela porque poco les dice de su forma natural de vivir. Encuentran maestros llenos de conocimientos, con muchas ideas que transmitir, pero muy pocos encuentran maestros cercanos, que entiendan como

viven cotidianamente en la comunidad, dispuestos a aprender otras formas de vida.

Encontramos maestros que creen, que educar es imponer y llenar las cabezas de los niños de datos, de cifras, que educar es obligar a ser lo que no son, se les obliga a actuar. Piensan que educar es imponer un orden pre-establecido, una verdad definida, inequívoca e inalterable. El sistema educativo aparece como un mundo agresivo, que amenaza con desaparecer la propia cosmovisión del niño. El maestro es la expresión de un proceso de aculturación, de domesticación intelectual, estudia y se forma para ser parte de una cultura –que siendo ajena a ella-, es obligado a asumir.

La ruta de los niños está haciéndose siempre, la cultura aymara no se define en base a conceptos, se hace en lo cotidiano. Los males o rupturas existentes son una señal de desarmonía, a los cuales debemos estar atentos, y posibilitar que no se desestructure. Para Claudio Mamani Quispe, niño de Inchupalla, la vida es un carnaval:

En carnavales nosotros sabemos ch'úwar nuestros animales, en la mañana mi papá sabe degollar una oveja para cocinarnos en la tarde; y yo junto con mi mamá sé ir a la chacra a sahumar, echar flores, mixtura y serpentina. El sahumado se hace en el medio de la chacra y luego se saca las papas nuevas (machaca papa), en la tarde también nos cocinamos asado con papa nueva.

Guido Mamani, niño aymara también nos da su versión:

Nosotros ya estamos terminando de escarbar papas, también ya está helando, a veces la helada sabe caer fuerte y penetrar a los surcos y las papas saben quedarse chuños. En el momento de escarbar no hay que partir las papas con lijwana en dos, porque las papas saben llorar. Cuando escarbamos papas, hacemos watja y comemos con queso. Las hojas o tallos de las papas no hay que quemar ni utilizar como bosta, porque al siguiente año podría no haber cosecha de papa.

Nélida Medina Afaraya, niña de Inchupalla manifiesta así su sentir criador:

Para empezar el escarbe de papa mi mamá, sabe sacar las muestras de papas; para saber si están agusanadas o no. No es bueno

escarbar las papas, cuando están pelándose; después de terminar el escarbe de papa en una o dos parcelas, mis padres y nosotras sabemos hacer una pre-selección de papas. Las papas agusanadas nos llevamos aparte para cocinar papa sancochada, y las papas que no tienen gusanos nos llevamos para guardar como semilla.

¿Qué dice el nuevo enfoque educativo?

Lo contrastante en la escuela es que el nuevo enfoque educativo concibe a la naturaleza como un recurso a explotar. Hoy se dice que debe hacerse racionalmente, cuidando el medio ambiente. Pero desde nuestra manera de ver, la crisis ambiental, la desertificación, la pérdida de biodiversidad, el recalentamiento del planeta, la extinción de bosques, entre otros, son producto de un conocimiento que está sustentado en el desarrollo en la ciencia y tecnología, que en los últimos 50 años ha llevado al colapso a nuestro planeta tierra, pues arremete contra la vida misma. Con esta forma de conocimiento se erosiona el saber de los niños.

Los postulados de la pedagogía actual se basan en corrientes universalizantes como son la psicología genética de Jean Piaget, psicología cognitiva de Bruner y Ausubel, quienes asumen que los aprendizajes serán seguros y duraderos en la medida que sean significativos para el alumno, etc. El aprendizaje en esas lógicas se produce por etapas y experimentando. El camino es el siguiente: Interpretar la realidad; elaborar sus propias representaciones y significados; modificar sus esquemas; alcanzar nuevas categorías conceptuales y, construir conocimientos en base a su experiencia.

El sistema educativo, está diseñado para cambiar estructuras mentales y formas de vida, cualquiera que sea el lugar o espacio. El nuevo enfoque educativo tiene como propósito amoldar a los niños, utilizando un conjunto de recursos pedagógicos que propendan a establecer cambios, que finalmente posibilitarían establecer sus niveles de relación con la sociedad y ser valorado sólo si asimila esos conocimientos. Pero el cambio mayor está relacionado a que debe romper con su tradición, con su forma de ver el mundo, por eso el nuevo proceso tiene 5 componentes básicos, en ese aprendizaje: Construir un conocimiento; reconstruir los nuevos conocimientos; modificar lo experimentado; ampliar lo comprobado; profundizar en el conocimiento experimentado.

Para estos enfoques las tradiciones culturales o cosmovisiones no son sino recursos de aprendizaje, de allí que no apuestan por su fortalecimiento y vigorización. Anotamos estos aspectos para reiterar este distanciamiento objetivo de la escuela con la comunidad. Una seña o lomasa poco le dice a este sistema racional de enseñanza, aunque el profesor lo sabe, pero por el carácter racional obvia aquello que es importante para el niño criador de vida.

6. La escuela es la escuela y la comunidad es la comunidad ¿Es posible la conversación?

Hay una tendencia para que la escuela pueda ser recuperada para la comunidad. Se han hecho muchos esfuerzos. En ese sentido, las instituciones estatales y privadas siguen en el afán de ligar la escuela a la comunidad. Como sabemos la comunidad quiere también a su escuela, y otros buscan tener una escuela. ¿pero no debería la educación abrirse a esa diversidad?

La educación está marcada por el lema de que el niño “no sea como su padre” (así se les dice muchas veces), que no se quede en su tradición. Muchas autoridades educativas dicen que somos ricos en cultura, pero pobres en conocimientos, esa sería nuestra “fatalidad”. ¿Qué lejos estamos de establecer un verdadero sentido del respeto a la diversidad!

Insistimos en la pregunta ¿entre modos diferentes de lenguaje y vida, es posible la conversación? Nuestra respuesta es que es posible si realmente se entiende la cultura del niño. Si hemos roto con toda actitud discriminatoria, y si el respeto se manifiesta en lo cotidiano, sin buscar instrumentalizar la cultura. En el campo existen innumerables visiones y maneras variadas de vida, eso es un soporte fundamental.

Las familias con “chuyma” (con experiencia), saben lo que dicen y hacen, todo lo que manifiestan es prueba de que la cultura aymara está vigente, no hay código o conocimiento entre ellos que descalifiquen, mientras ellos hablen habrá siempre niños con saberes y algo que criar. Por ejemplo, el siguiente testimonio nos expresa el sentir de lo diverso.

Edgar Mamani Arocutipa del Centro poblado Inchupalla, dice:

Hoy día 24 enero 2003, es Sra. de la Paz, este día no se debe aporcar la papa, porque las papas en el momento de la cosecha podrían producir pura roñas, y este tipo de papa no es buena para semilla. En la víspera de la Señora de la Paz también no se debe realizar el aporque de la papa, estas fechas de los Santos son sagradas, por eso yo no hago el aporque de la papa. Una vez que se realiza la siembra, dentro de las tres semanas se hace nomás el primer aporque de la papa.

A todo esto la escuela llama costumbre, y lo determina como saber previo, no hace el esfuerzo por decir que este saber es para sostener la vida desde la vida misma, a eso llamamos la renuencia de la escuela a respetar lo profundo.

7. La biodiversidad y el medio ambiente como recursos.

Los contenidos curriculares de los cursos escolares dirigidos a entender el cuidado del medio ambiente y los conceptos sobre biodiversidad, les confieren a éstos la consideración de «recursos», como algo que está en la naturaleza al servicio del hombre. No son tratados desde la propia cosmovisión de los niños y sus familias. La comprensión que de ella se tiene se enmarca dentro del manejo de la naturaleza. La cultura es separada de la naturaleza. Entonces sólo los instruidos pueden cuidarla ¿Los campesinos y niños “iletrados” no pueden hacerlo? ¿quién o quiénes dicen eso? De los recursos, la agroecología que la escuela usa, dice lo siguiente:

El manejo de los recursos naturales en el sistema agroecológico escolar, se efectúa con el enfoque agroecológico, buscando que los estudiantes valoren su medio y la relación hombre naturaleza, fortalezcan los vínculos de organización para el trabajo productivo. La ejecución de estas actividades, debe posibilitar el desarrollo de conocimientos, actitudes y valores para el manejo sostenible de los recursos naturales, combinando el manejo adecuado de las técnicas tradicionales y modernas, para las prácticas agroecológicas, y la sustentabilidad de los recursos de su ecosistema. (Nuevo enfoque pedagógico. Módulo de capacitación docente 1998)

¿Cómo considerar recurso aquello que es sagrado para la vida?

Milagros Jauría, niña de Inchupalla manifiesta:

En el mes de junio nosotros ya llevamos papas para hacer el chuño, entonces en la noche hay que mirar las estrellas. Cuando las estrellas están iluminando con mucho brillo, entonces hay que decir a las estrellas: "que caiga la helada esta noche", es verdad que al día siguiente las papas están convertidas en chuño.

Ivan Jahuirá Alca, niño de Inchupalla nos cuenta de San Juan:

En la tarde vamos a hacer ovejitas, esto lo vamos hacer de quinua blanca, witulla y qillu jiwra. Cada año hacemos nuestras ovejitas, ahora mi mamá ya estaba pelando quinua, en la tarde mi papá o sino mi hermana mayor va a moler la quinua, esto se muele de qhuna. Más noche vamos a subir al cerro a quemar pastos, también vamos a sacar pajaritos, porque es suerte.

Lo conveniente para la escuela sería ser más humilde, que el profesor sea sensible en su corazón, no se deje ganar por la racionalidad, ello sería un enorme aporte para el respeto mutuo, de lo contrario, los esfuerzos hechos no sólo van a ser insuficientes sino van a ser temporales en su "éxito", pero inútiles en el tiempo, sino llegamos a ser sensibles a la forma de vida de los niños.

8. Nuestra percepción final

A la escuela le cuesta abrirse a la diversidad cultural. El cambio no siempre es en la dirección de mayor fraternidad y justicia entre todas las culturas. Muchas veces el cambio está orientado a facilitar la explotación de las culturas. Los cambios que se han experimentado, son ambivalentes desde la escuela, ponerlo en una posición conversadora equivaldría a superar toda postura vertical. La educación sigue reflejando la estructura del *status quo*, sigue siendo un instrumento más para persistir en la homogenización cultural. Pero aún teniendo esta escuela, los niños siguen siendo el sustento de la crianza de la vida, es un signo de que la vida sigue, se fortalece y se va multiplicando.

Abrirnos y esforzarnos por la pluralidad –desde nosotros–, reitera la convicción de que nuestra cultura siempre fue y es criadora, a ello

debemos fortalecer. Si la vida es fruto del cariño, no solo habrá niños criadores, sino que la cosmovisión será fruto de un esfuerzo conjunto. No hay recetas para criar, pero si hay mucho que aprender de aquellos niños/as, a los que equivocadamente los llamamos inocentes.

Bibliografía

Arunakasa. "Cartillas de testimonios de familias aymaras". Puno, 2000,2001,2002,2003.

Arunakasa. "El proyecto educativo moderno y saber andino". Puno, 2001

Arunakasa "Investigación "familia aymara e interculturalidad". Arunakasa, Puno, 2000

ASAP Pukara"Crianza de la escuela y comunidad campesina". Zenón GomeL. ASAP Pukara. Ayaviri. 2001

Bowers, Chet. "Detrás de la apariencia, hacia la descolonización de la educación," PRATEC. Lima, 2002

PRATEC. "Niños y aprendizaje en los andes". PRATEC. (artículo de la Asociación. Paqalqu). Lima, 2000.

Quilca de Iglesias, Irma. "Nuevo enfoque educativo" 1998

Rengifo V., Grimaldo. "Identidad cultural y lenguaje". PRATEC. Lima. Setiembre 2001.



Aprendizaje de niños aymaras en edad escolar en Yunguyo



Asociación PAQALQU
Puno.





Aprendizaje de niños aymaras en edad escolar en la Provincia de Yunguyo

Asociación Paqalqu. Puno

Introducción.

Los aymaras de todos los tiempos siempre hemos estado preocupados por el futuro de nuestra cultura que nos enseña desde siempre a convivir con el pacha, en sintonía plena para saber sus bondades. No necesitamos de instrumentos que nos ayuden a pensar ni razonar. Sólo viviendo en ella aprendemos.

Los valores exquisitos los tenemos patentes y presentes, se aprende de la misma naturaleza: al escuchar el canto de los jilgueros aprendemos a cantar, el crepúsculo de la mañana contrastada con el lago Titicaca nos hace comprender la inmensidad del mundo aymara y al ver el hormiguero aprendemos a vivir en comunidad y en armonía, el arrullo de las palomas nos enseña a querer. ¿Con nuestra corta existencia llegaremos a aprender todas las sabias enseñanzas de la inmensidad de nuestro pacha? Como persona (individuo) poco, pero como cultura (colectividad) sí. Sólo la mezquindad y egoísmo de la modernidad nos viene obstaculizando del gozo pleno de las exquisiteces que nos ofrece nuestro microcosmos.

En el presente ensayo alcanzamos algunas reflexiones compartidas con los padres de familia sobre el futuro de nuestros hijos como integrantes de la cultura aymara, y el rol de la escuela en la enseñanza de conocimientos foráneos. Como Paqalqus planteamos que el espacio de aprendizaje es la chacra campesina, por tanto la escuela debe salir de sus claustros para ser más amigable con la cultura andina de siempre, de esta manera la cultura aymara estaría vigorizada a plenitud.

1. Cómo se enseña y aprende valores en casa

Cada padre de familia enseña con ejemplos prácticos a vivir en armonía con el pacha, las comunidades humanas y las deidades. La mentira es sancionada por la cultura, a diario se recomienda no mentir ni por una migaja de pan. En aymara es frecuente escuchar “*janiti k’arista q’aspa layku?*” A los niños se les muestra el pájaro carpintero, ésta ave tiene pintada la nuca, el padre les dice “ésta ave en tiempos antiguos era humana, pero era mentirosa, para que ya no mienta los achachilas le sacaron la lengua por la nuca, esa marca la lleva hasta el día de hoy”. Las personas veraces y sinceras se ganan el aprecio de todos.

La codicia es un desvalor sancionado por las comunidades aymaras, los padres recuerdan que personas codiciosas son mal vistas, estas personas son conocidas en aymara como “*khurkhu*”, a pesar de que posee lo necesario, trata de tener el doble o el triple aunque no lo utilice. A las personas codiciosas se les relaciona con el perro del hortelano que no come ni deja comer, se les denomina “*khurkhu anu*”.

El ladrón es considerado como “*lunthata*”, desvalor que permite tomar pertenencias del prójimo sin su consentimiento, no obstante existen robos rituales pero esto es en semillas, en su momento y en menor cuantía, a fin de llevar a su chacra y criar, generalmente ocurre en carnavales y Viernes santo (tatitu qhisphiyaña).

El cumplidor y ágil en sus quehaceres es considerado *q’aqha jaqi*, mientras que la persona incumplida o lenta es considerada *jayra* (flojo), a los niños se le inculca que ser *jayra* es ser persona no deseable dentro de la comunidad. Desvalores como adulterio, pobreza, pereza, envidia, gula, simplemente no existen dentro del idioma aymara, cuando no existía estas formas de manifestaciones humanas dentro de la cultura aymara.

2. Un profundo respeto a la Pachamama y a su crianza

En todo momento, los padres campesinos le recuerdan al niño que no debe dañar lo que existe en la naturaleza, ni a las semillas ni a los animales inofensivos y que debe tratar de no estropear los lugares sagrados.

Con mucha frecuencia se recomienda no pisotear productos verdes ni utilizar como leña plantas verdes, toda vez que ésta acción trae consecuencias a la salud del que los quema y de sus familiares. Las consecuencias se manifiestan como *itawi*, aparecen como rajaduras en la planta y entre los dedos del pie.

El maltrato a la vida recibe la respuesta inmediata de las inclemencias climáticas, por ello, para evitar el maltrato, las autoridades encargadas de las chacras vigilan permanentemente. Las granizadas, las heladas, las inundaciones, las sequías, los vientos y las tormentas ocurren a consecuencia de los desequilibrios ocasionados a la misma naturaleza por errores humanos.

Se inculca a los niños a respetar la vida de los animales indefensos, sean éstos sapos, ratones, lagartijas, culebras, nidos de pájaros o pichones de *leqileqi*, etc. No se les debe molestar ni tocarlos, por cuanto tiene *t'iwkha*. Esta reacción de la naturaleza se manifiesta como dolor en las partes más delicadas del cuerpo del que hizo el maltrato. Éste mal sólo lo puede detectar el *paqu* mediante la coca, el niño afectado debe decir con sinceridad a qué animales indefensos ha maltratado para ser sanado ritualmente.

El agua de los pozos se debe proteger evitando en todo momento su contaminación ya sea con orines o excretas humanas. Aquellos que los contaminen cumplen penas en otra vida, cuando su alma esté vagando por los cerros, los achachilas le hacen separar sus orines del agua que contaminó en vida, entonces sufrirá mucho (*alma wawama t'aqisini*).

3. Chacra es el templo del saber

Chacra es todo espacio donde se practican las crianzas, sean estas plantas cultivadas o de la *sallqa*, animales domésticos y salvajes, terrenos cultivados y en descanso. Al niño se le enseña a respetar la pachamama (*pachamamaru Yaqaña*) durante todo el ciclo agrícola, siendo lo más frecuente el ritual de pedir permiso para realizar toda actividad, las ceremonias llamadas: *aytu*, *laphiqa*, *chillta*, *la tinkha*, lo expresan. Las semillas se challan. Las ceremonias toman su mayor densidad en la víspera de la fiesta de Mamita Candelaria, el día de 2

de febrero, el día lunes de carnaval y el día de Pentecostés (estas dos últimas fiestas son movibles).

Para la siembra, el padre enseña a su hijo a conversar con las señas o lomazas que son diversas y variables para cada zona y cultivo; enseña a observar el comportamiento climático, el nombre de la dirección de los vientos. A conocer las semillas que prosperan en cada zona, los tipos de suelos, los pisos altitudinales, las zonas de producción local, así como cuándo y cómo realizar las labores culturales; a conversar con el sol, las fases de la luna, *catachillay*, el *qutu*, el *qaura nayra*, entre otros: la chacra es la escuela abierta, sin paredes, ni libros.

4. La cocina es un espacio de reflexión

La cocina debe ser considerada como un lugar de enseñanza y aprendizaje en la nueva escuela. Los maestros para inculcar el aprendizaje de los niños deberán coordinar con los padres de familia quienes pueden enseñar los secretos de la preparación de las comidas y la importancia que tiene en la crianza de la biodiversidad.

Los niños y niñas campesinos cocinando aprenden el real significado de criar la diversidad de comidas, oliendo y saboreando en cada degustación, en sintonía con el tiempo de cada comida. Desde allí se aprecia el valor de las comidas y su crianza, motiva a preparar comidas exquisitas para cada momento. Dentro del ambiente de la cocina, todos los utensilios son personas, la *qheri awicha*, la *phusaña*, la *kistuña*, el *waykaña*, (*tayca y moroq'u*), la *qhuna*, la *peqaña*, las ollas para distintos potajes, están allí los *jantákus* y el *patat'i*, están los platos de cerámica (*jiuk'illita*) listos para ser servidos, están las *wisllas*, y el *qipi* de condimentos. La madre campesina cocina, mientras los componentes de la familia realizan la *qallaqa*; en la preparación de la comida todos participan, opinando, degustando. Debemos saber cómo recoger y almacenar la leña, a fin de que el *qheri awicha* no humee mientras hace cocer los alimentos. La mamá campesina enseña por igual a todos sus hijos a preparar las *kíspiñas*, el *phuti*, el *wallaqi*, *jaurinta*, así mismo los secretos para que las ollas puedan durar mayor tiempo, para que hierva en el menor tiempo, para que alcancen los alimentos para todos los miembros de la familia numerosa. Un niño de 12 años sabe a la perfección como funciona la

cocina, ayuda cuando estamos en empatía con ella, por eso, se debe pagar con frecuencia a la *mama qhiri* su *auqa jinchus* y sus *akullis* permanentes.

5. Los cuentos y los mitos nos ayudan a criar.

Por las noches, reunida la familia dentro del ambiente cálido de la cocina, la mamá, el papa, o el abuelo narran cuentos, mitos y leyendas llenos de contenidos para que todos los que escuchan se den cuenta, y los apliquen en la vida diaria. Generalmente son referidos a que en tiempos pasados los animales de la *sallqa* eran personas humanas y actuaban como tales sacando experiencia y respuestas de distinta índole. Los cuentos más comunes son en torno al zorro (*tibula*), el ratón, el cóndor, la perdiz, *añuthaya*, *panqataya*, taruca, vizcacha. Son relevantes en los cuentos, los cerros-deidad con sus nombres originarios.

El zorro y el gallo generalmente representan a los habitantes de la ciudad, al ciudadano criollo, al misti, (*q'ara*) mientras que el ratón, perdiz, *añutahaya* (zorrino), son personajes de la comunidad. En estos cuentos, generalmente el zorro muy astuto, engaña a todo animal que encuentra, pero a la larga siempre fracasa y lamenta su suerte.

6. Los encargos nos advierten de las agresiones.

Encargos son advertencias a manera de reprensión que los abuelos nos señalan con insistencia cuando encuentran algún error. Son dichos con palabras aleccionadoras para que por siempre puedas recordar y no repetir el mismo error. Sus advertencias vienen de sus vivencias o experiencias pasadas; muchas veces se convierten en secretos con la finalidad de salvaguardarse de las agresiones internas y externas.

Los encargos son pronunciados en las proximidades de una labor agrícola como en las siembras de papa o de ocas, las formas de hacer los surcos en las diferentes parcelas, haciendo una suerte de serie histórica de su comportamiento. Antes de que algún integrante de la familia emprenda un viaje largo, los encargos son cargados de contenidos, como:

Cuando recibas comida de un extraño no lo recibas directamente con la mano, sino sobre alguna prenda, así mismo no debes comerlo de inmediato, guárdalo"; o "nunca seas confiado con personas

que no conoces, ni aceptes sus ofrecimientos, pueda ser que sea una patraña.

Otras advertencias son:

Cuando aspire a ser autoridad (mallku) fijate en todos, recuerda que el cariño (munasiña) está repartidos en tus brazos, en tu mano derecha tienes a tu comunidad y en tu mano izquierda está tu familia, estas dos manos deben estar en armonía permanente.

Cuando quieras avanzar no te fijas sólo en lo que está delante de tu persona, siempre mira el pasado porque allí encontrarás la experiencia (unanchawi) de tu cultura, el futuro no lo conoces aún.

Cuando pienses (luphiña), empieza de la pachamama (akapacha), lo tienes ahí patente, ella te mantiene, sin olvidar del cosmos que está por encima de tu cabeza (sunaqi), esta te da fuerza (ch'ama) allí está el infinito y las estrellas que te guiarán (alaxapaha), si como autoridad logras armonizar habrás llegado a ser un verdadero mallku.

7. Compartir es lo mejor para vivir en armonía.

Los padres de familia en todo momento advierten a sus hijos que las prácticas de reciprocidad parten desde la casa, se extienden a la familia nuclear y abarcan a la familia extensa y el espacio mayor de la comunidad en su conjunto. Estas prácticas son netamente andinas, aymaras, que aún están permanentemente en las comunidades. Su uso es algo espontáneo pero todos conocen en qué casos se pone en práctica y en qué circunstancias.

Incorporar conceptos y contenidos dentro del desarrollo curricular de la escuela sería de mucha utilidad por cuanto ayudaría a fortificar los saberes de las familias aymaras. Los que somos hoy adultos, de niños hemos saboreado estas prácticas de reciprocidad en distintas actividades de la vida cotidiana, sea actividad agrícola, pecuaria, intercambio de productos, viajes, fiestas, preparación de alimentos, construcción de casas, enfermedades, en los cargos de autoridad o en los entierros.

Para citar casos de prácticas sería interesante desarrollar testimonios de los propios actores. A continuación ofrecemos definiciones cortas para

la comprensión de las formas de reciprocidad más comunes en la comunidades aymaras de la provincia de Yunguyo, y son las siguientes:

Ayni, es un acción realizada a favor de su semejante, es devuelto en un tiempo oportuno.

Apxata, ocurre en acontecimientos es con productos perecibles y no perecibles.

Apayaña, encomienda consistente en alimentos para que saboreen los productos de las cosechas

Chari, pedir prestado comestibles esenciales para ser devuelto en corto tiempo

Waki, chacareo al partir existen diversas modalidades

Satja, la persona que ayuda en las distintas labores culturales de la chacra tiene sus surcos, lo concede el dueño, lo cosechará para su beneficio al final de la campaña

Uñanta, los enfermos y los ancianos reciben esta acción generosa.

Jalqhata, las autoridades comunales en las fiestas agrícolas reciben presentes, para atender a la comunidad.

Jalt'ayasiña, cuando necesito de un muju (dinero), solicito al que tiene, jalt'ajita.

Irayasiña, cuando no puedo ir al qhatu, envío mis recados al que esta yendo para lo pueda hace la chhala.

Ampar'turu, pago antelado con productos transformados y frescos por la labor a realizar.

Chinja, obsequio a una doncella solicitando la aceptación para ser pareja con un doncel.

Tinka, obsequio en licores para que acepte alguna petición.

Wax'ta, obsequio espontáneo de productos o algún bocadillo.

Jikxata, dejar un animal solitario para que lo paste cuidadosamente.

Tallma, buscar tubérculos en terrenos cosechados (asemillamiento).

Llamayjasiña, ayudar a escarbar tubérculos para que lo retribuyan con semillas.

Tumpaña, visita en tiempo de fiestas por familiares que se ausentaron de la comunidad.

Uñanta, echar de menos a una persona sola en los momentos difíciles que atraviesa.

Uñtaña, reparar su domicilio cuando se ausenta el dueño.

Chamjasiña, realizar labores para familias pudientes a fin de que le de su estadía.

Tutapi, trabajo comunal o familiar realizado antes que salga el sol.

Asaqaña, conceder granos a la familia que lo solicite.

Awatjasiña. Pastoreo de ganados para personas que tiene rebaños a fin de que lo de su estadía

Uywaqaña. Dar animal hembra para que lo críe y lo haga reproducir para que las crías sean repartidos equitativamente.

Arkayaña, ayudar con peones parcelas pequeñas al pariente que tiene parcela con cultivo similar y que necesite la misma actividad.

Ch'arisiña, niños son llevados sobre la balsa a fin de que pueda conseguir pescado y aprender a pescar.

Khuyapaña, ayudar a personas indigentes, cuando se está en posibilidad de hacerlo.

Katuyaña, hace agarrar un bien a persona digna de confianza.

Chhala, forma de adquirir alimentos mediante el intercambio y a menudeo.

8. La escuela incita a la migración

La escuela es una entidad muy ansiada por los padres de familia desde los tiempos de la época republicana, su existencia dentro de la comunidad ha cobrado para los campesinos importancia y prestigio. En la provincia de Yunguyo funcionaron hasta mediados del pasado siglo, los núcleos escolares campesinos (Ollaraya y Yanapata), de allí egresaron los estudiantes con oficios prácticos para servir a la misma comunidad, pero lo cierto es que ha incitado a la migración porque el oficio que se aprendió no era posible de aplicarse dentro de la comunidad. Las artes manuales: ebanista, mecánico automotriz, engorde de ganado lechero, engorde de chanchos, no eran acorde a la realidad campesina de esos tiempos.

Lo cierto es que la escuela enseña lo elemental: a leer y escribir, pero la aspiración del padre de familia es que su hijo sepa redactar documentos, como cartas, oficios, solicitudes o memoriales, por cuanto las instituciones burocráticas del Estado peruano funcionan de esa manera. Si el hijo instruido en una escuela pública ayuda a la comunidad a realizar gestiones comunales, el rol de la escuela está cumplido.

En los últimos tiempos la escuela se ha constituido en un mal necesario dentro de la comunidad, pues mediante ella se puede gestionar lo que el Estado peruano da, como aulas, cemento, plataforma deportiva, hasta alimentos para desayuno escolar. Las autoridades políticas que realizan dichas gestiones gozan de prestigio entre las autoridades, es la aspiración de muchos comuneros que anhelan servir como autoridad a su comunidad.

Por otro lado, los profesores ven a los alumnos como futuros profesionales que después de terminar su ciclo de vida estudiantil serán prósperos ciudadanos, dueños de pequeñas empresas y vivirán una vida digna dentro de la ciudades, para lo cual modelan al niño como ciudadano, con patrones culturales completamente foráneos a la realidad de la comunidad.

Al respecto Lorenzo Calizaya Herrera manifiesta:

Antes se criaba a los niños con cariño, lo prioritario eran los saberes de los padres, hoy enviamos a los niños a la escuela de la comunidad, los niños vuelven a la casa con otra mentalidad, nosotros les hablamos en aymara, y les ordenamos que nos ayuden en las labores cotidianas del campo, los niños nos dicen en tono diferente y en español -papito mi profesor me ha reñido que no debo ayudar a hacer las chacras ni a pastear las ovejas por eso no hago la tarea, me ha dicho, por tanto papá ya no puedo ayudarte. Eso no está bien, yo como padre de todas maneras mando hacer las labores de la chacra. Para el padre de familia es algo doloroso, yo quiero tener a mi hijo obediente y diestro en las labores de la chacra y con el conocimiento que aprende de la escuela me puede apoyar mejor en las labores cotidianas, pero eso no es así. De la escuela viene con nuevas ideas no idóneas para la chacra y la vivencia campesina.

Puno, noviembre de 2003



Diversificación curricular para una escuela amable.

Asociación SUMA YAPU. Puno





Hay cosas que nosotros habíamos olvidado y ahora en la escuela se están recordando

Diversificación curricular para una escuela amable

Asociación. SUMA YAPU. Puno.

Teodocia Espillico M. Eliana Amparo Apaza E.

Raúl Dante Apaza E. Sonia Anchapuri Zapata

la Asociación “Suma Yapu” como organismo no gubernamental (ONG) sin fines de lucro viene ejecutando el Proyecto Niñez y Biodiversidad en los Andes del Perú. Tiene como ámbito de trabajo el Departamento de Puno, Provincia de Chucuito, Distrito de Juli. Actualmente viene trabajando con cuatro escuelas de Educación Primaria como son: EEP. N° 70209 de la Comunidad de Queruma, EEP. N° 70650 de la Comunidad de Piñuta Huyo, EEP. N° 70631 de la Comunidad de Chila Pucara, EEP. N° 70213 de la Comunidad de Suancata. De igual manera se viene realizando el acompañamiento a ocho (8) PRONOIES, que se localizan en las siguientes comunidades: Santiago Thiri; Cutini Huarahuarani; Cutini Capilla; Suancata Villa Rinconada; Calliri; Suancata kani; Moya Pampa; Suancata Central.

Nuestro objetivo es que los docentes tengan una actitud plural e integren el saber local de los niños a su currícula de enseñanza como un saber equivalente y consustancial en contraste con el moderno. La Asociación Suma Yapu, a través del presente ensayo, muestra la existencia de las posibilidades de integrar al sistema educativo peruano los saberes locales específicamente a la estructura curricular básica, buscando un ambiente de respeto con el saber de nuestra cultura. A través de nuestro acompañamiento, queremos precisar dos aspectos fundamentales, con la finalidad de tener una escuela amable con maestros amables en cada comunidad que existe: a) la capacitación de los docentes como mediadores culturales, y b) la formulación de planes educativos para la incorporación de los saberes andinos dentro de la estructura curricular básica de las escuelas.

a) La capacitación de los docentes como mediadores culturales.

Esta actividad se ha realizado en dos etapas:

1. Elaboración de materiales de capacitación para los docentes de nivel primario.

La Asociación “Suma Yapu”, ha elaborado materiales de capacitación para los profesores en vista de que los profesores han tenido una formación occidental, antropocéntrica e individualista de ver la vida. Mediante medios de motivación y sensibilización se puede mostrar otro gran cariño para vivenciar la cultura andina, ya que es una cultura patente y evidente desde miles de años. Desglosando los diferentes materiales de capacitación precisamos los siguientes referentes:

1.1. Carpetas de Reflexión

Estas carpetas de reflexión se han desarrollado en el contexto y texto de las mismas comunidades aymaras, tomando en cuenta su vivencia y saberes. Es un documento de contraste entre las dos concepciones: cosmovisión andina y occidental moderna. Estas carpetas de reflexión tienen como finalidad mostrar las dos concepciones para que los docentes reflexionen y vivencien la cultura andina desde la comunidad.

La Asociación “Suma Yapu” ha priorizado dentro de estas carpetas aquellas que puedan brindar con sencillez un entendimiento de nuestra cultura agrocéntrica. Entre ellas mencionamos:

- Crianza de biodiversidad en nuestras comunidades.
- Paisaje en nuestra cultura andina.
- Suelo en la Cultura Andina en contraste con Suelo en la cultura occidental moderna.
- Agua en la Cultura andina en contraste con Agua en la cultura Occidental Moderna.
- Planta en la Cultura andina en contraste con Planta en la cultura Occidental Moderna.
- Clima en la Cultura Andina en contraste con Clima en la cultura Occidental Moderna.

Daniel Yavar Vargas, Director del EEP N°70631 de la Comunidad Chilapucará, manifiesta:

Las carpetas de reflexión son documentos de lectura; para nosotros han sido muy importantes porque nos muestran que existen varias culturas y que una de ellas es la cultura andina, sentir que existe nuestra cultura para nosotros ha sido como un despertar, porque nunca habíamos pensado, ni dado cuenta de la vivencia milenaria. Ahora vemos las cosas con más detalle tanto como es visto desde la cultura occidental moderna y como el campesino o padre de los niños vive su cosmovisión que también es la nuestra.

Victor Merma Centeno, Director del EEP N° 70209 de la comunidad Queruma, dice:

Las carpetas de reflexión nos hacen ver dos mundos diferentes en los que el niño y nosotros vivimos, que cada cultura tiene sus propias formas de vivir. En las comunidades se vive con una diversidad de costumbres que el padre de familia enseña a sus hijos, pero nunca nosotros hemos fortalecido ese saber. Pero ahora, estamos empezando a querer y que nuestros niños quieran su vida así como es.

1.2. *Fichas de Sensibilización*

Las fichas de sensibilización, se han elaborado para que los docentes puedan ubicarse en el contexto cultural en el que se encuentran y contribuir a su sensibilización y formación como mediadores de las dos culturas en que vivimos. A través de estas fichas de sensibilización mostramos temas relacionados a la sabiduría milenaria, tales como:

- ¿Por qué la Escuela no es amable con el saber de los niños y niñas?
- ¿Cómo debe ser una escuela amable?
- Por qué las iglesias no son amables con las expresiones rituales de cariño y respeto de la niñez en los pueblos andinos?
- Ciclos de vida del niño
- Caminos para criar una persona con corazón.
- Reciprocidad en nuestra comunidad
- Como criban las semillas nuestros abuelos.

Roberto Pilco Condori, docente del EEP N°70209 de la Comunidad Queruma, manifiesta:

Las fichas de sensibilización nos hacen entender fácilmente los temas concernientes a la cultura andina y a la cultura occidental, además que nos sirve para reflexionar con profesores que están inmersos en el proyecto y con profesores que no están inmersos en el proyecto, además son menos costosas, pero de un contenido valioso para nosotros y para otros docentes.

Luis Condori Ticona, docente del EEP N°70631 de la Comunidad Chilapucara añade:

Las fichas de sensibilización son materiales educativos que nos han servido para que conversemos con otros profesores sobre las costumbres de la comunidad, las cuales también nos sirven para elaborar nuestras unidades didácticas.

1.3. Ensayos de la Asociación Suma Yapu.

Los ensayos de la Asociación "Suma Yapu" son experiencias vivenciadas durante el acompañamiento a las familias campesinas en diferentes actividades, es así que el docente al leer los ensayos se ubica en el contexto donde se encuentra, lo cual fortalece sus saberes sobre la vivencia aymara, y les permite una conversación espontánea con el niño. Los ensayos de reflexión se enumeran a continuación:

- Así es la chacra.
- Ciclos de vida de la familia campesina
- Niñez, agricultura y educación.
- Actividades de los niños en la crianza de la chacra
- Organicidad andina.
- El caminar de nuestra vivencia
- Visión andina de la salud.
- Los niños así nos criamos en nuestras comunidades.

Herminia Lupaca Lupaca, docente del EEP N°70631 de la Comunidad Chilapucara, manifiesta:

Al leer los documentos de capacitación que nos brinda SUMA YAPU, nos hacen reflexionar sobre la vivencia campesina, sobre la agricultura, la niñez, la salud, la organicidad, cosas que antes no habíamos visto, ni habíamos vivenciado tal cual es. Ahora sabemos que pertenecemos a una cultura andina que los niños que educamos

son los que continuarán haciendo caminar las costumbres y vivencias del campo. A nosotros como maestros nos queda la ardua tarea de enseñar a los niños y a sus padres a querer y amar su vida y así también nosotros como docentes respetar y valorar la vivencia campesina.

Victor Raúl Quispe Rodríguez, docente del EEP N°70650 de la Comunidad Phiñutahuyo, dice:

Nosotros tenemos conocimientos sobre la cultura andina aymará porque somos parte de ella, pero los padres son los que se oponen a que a sus hijos se les enseñe cosas del campo, también la educación nos da una apertura del 30% para la diversificación curricular que muchas veces lo hacemos, pero no desde el punto de la cosmovisión. Además cuando los docentes estamos desunidos las cosas nos son tan impactantes, pero ahora que estamos más unidos como dice el dicho: la unión hace la fuerza, al leer los ensayos de la Asociación SUMA YAPU nos fortalecemos con muchos saberes que nos van a ser útiles para elaborar nuestras unidades didácticas, para vivenciar con mucha intensidad la vida del campo, así también mostrar a nuestros niños estos caminos de la vida, por donde caminarán y por donde nosotros también caminaremos.

Ricardo Pinto Alcocer, docente del EEP N°70650 de la Comunidad Phiñutahuyo, añade:

Conocer el contexto cultural en el cual nos encontramos es muy importante para nosotros, porque antes no nos habíamos dado cuenta, ahora vemos muchas cosas, sentimos muchas cosas, hemos visto que con los niños, cuando hablamos de su vida, recordamos sus costumbres, ellos se sienten muy felices y hacen los trabajos con muchas ganas, no es cansado para ellos. Algunas cosas ellos nos han enseñado, pero los ensayos de la asociación Suma Yapu nos brindan detalles de la vivencia andina tal cual es, lo cual es un material de capacitación muy importante para nosotros en este proceso en el cual estamos.

1.4. Ensayos de los Docentes.

También los docentes que acompañan a las escuelas han elaborado ensayos que son experiencias que ellos han vivenciado en las

comunidades. Dichos ensayos les permiten tener una mejor visión de la cultura andina milenaria existente. También debo indicar que los profesores que no están inmersos en el proyecto muestran interés y reflexionan con una conciencia que les nace del corazón. Los ensayos que elaboraron son los siguientes:

- Pago a la pachamama.
- Religiosidad aymará
- Organicidad andina
- Danza de los cusillada
- El techamiento
- El matrimonio de mi tierra
- El matrimonio
- El niño y su cosmovisión andina.
- Manifestaciones artísticas en la biodiversidad andina.
- Abonos.

Roberto Pilco Condori, docente del EEP N°70209 de la Comunidad Queruma, manifiesta:

Para nosotros se ha hecho necesario escribir lo que vemos en la comunidad, lo que los niños nos cuentan, he escrito sobre el matrimonio, actividad que se realiza en la comunidad en la cual podemos participar, vivenciar las costumbres de los padres de familia que participan en esa actividad, escribir para nosotros es un motivo para reflexionar también con otros profesores, como mediadores culturales tenemos que saber las dos culturas. Tal vez en las instancias de la oficialidad sólo hemos aprendido la cultura occidental moderna y no la vivencia andina.

Ismael Vilca Castillo, docente del EEP N°70213 de la Comunidad Queruma, dice:

Por más que estamos en una escuela del campo, nunca nos hemos fijado con detalle de las cosas que pasan, ahora estamos en ese proceso. Yo he escrito un ensayo sobre el niño y su cosmovisión andina, en cada día de mi labor pedagógica voy registrando y preguntando a mis niños qué es lo que hacen, les voy comprobando con lo que voy viendo, me he dado cuenta que el niño es uno de los que más ayudan en la crianza de la chacra, en la crianza de animales, etc. Por eso cuando yo les suelto de la escuela, a la hora

de salida, les digo a mis niños: no van a estar jugando en el camino, tienen que irse corriendo a la casa, a ayudar a la mamá a recoger a los animales, así cada día les voy diciendo que ellos son los participantes esenciales de la vida del campo. También he escrito otro ensayo sobre las manifestaciones artísticas, ya que el comunero realiza actividades artesanales muy bonitas, las cuales son expresiones de su vida misma.

Miguel Choque Cormilluni, docente del EEP N°70631 de la Comunidad Chilapucara, manifiesta:

Escribir es un reto para nosotros, escribir sobre la cultura andina, es aún más difícil porque hay cosas que no se deben escribir ni preguntar al comunero, pero realizamos estos ensayos para fortalecernos entre nosotros, ampliar nuestros conocimientos sobre la cultura andina, tanto entre docentes y niños, escribimos lo que sentimos y lo que vemos.

1.5. Calendarios agro festivos de cultivos.

Los calendarios son gráficos sobre las vivencias cíclicas campesinas, que dan a conocer las actividades que se realizan en cada etapa agrícola, mostrando la cosmovisión con que el campesino cría la diversidad de cultivos, tomando en cuenta las señas, rituales, y festividad de cada momento.

Los calendarios agro festivos permiten al profesor elaborar su programación curricular (PCA), tomando en cuenta como ejes los calendarios para la ejecución del tercio curricular.

De igual manera los calendarios les permiten sintonizarse entre docentes, padres de familia y autoridades para realizar actividades simultáneas tanto en la escuela como en la comunidad. Así mismo permiten que los docentes realicen actividades según el momento agrícola en que se encuentra. Los calendarios que se elaboraron son:

- Calendario agro festivo de la papa.
- Calendario agro festivo de la oca olluco, izaño.
- Calendario agro festivo de la quinua, cañihua.
- Calendario agro festivo de habas y cereales
- Calendario agro festivo de los cereales.

Nemesio Hatahuachi Vilca, director del EEP N°70650 de la Comunidad Phiñutahuyo, manifiesta:

Recibir el material que elaboraron los yatiris –abuelos- de las diferentes comunidades donde se ejecuta el proyecto ha sido muy importante, porque nos muestra las actividades que se realizan en cada cultivo, en cada crianza y viendo eso hacemos nuestra programación anual, ya que el mismo comunero ha hecho los calendarios, es una guía que nos hace conocer que todo tiene su momento para realizar una determinada actividad. Nosotros como docentes deberíamos sintonizar nuestras actividades educativas, con las actividades que suceden en el pacha de cada comunidad donde se encuentra la escuela, también nos sirve para conversar con los niños y hacerles recordar a diario sobre las actividades a realizar cada mes.

Miguel Angel Arce Flores, director del EEP N°70213 de la Comunidad Suancata dice:

Los calendarios agrofestivos de cada cultivo nos muestran las actividades que se realizan en cada mes, las señas que el campesino mira cada mes, también los niños miran esas señas y nosotros también les hacemos recordar los rituales que se hacen cada mes y las festividades que existen. Tener respeto a todo lo que existe será un saber que fortalecerá a los niños y a nosotros.

2. Talleres de capacitación de docentes

Es muy importante llevar acabo talleres de capacitación con los docentes, porque es un momento de intercambio de experiencias sobre temas concernientes a fortalecer la cultura campesina andina. La modalidad de realizar los talleres de capacitación con los docentes es de la siguiente manera:

2.1. Seminario-taller de intercambio de experiencias entre comunidad y escuela.

En dichos seminarios participan autoridades comunales tales como teniente gobernador, presidente de la comunidad, presidentes de club de madre, APAFA. y abuelos de las diferentes comunidades. La finalidad

es ayudar a elaborar la programación curricular anual a los docentes, integrando a sus unidades didácticas los saberes locales.

2.2. *Seminario taller de yatiris (abuelos)*

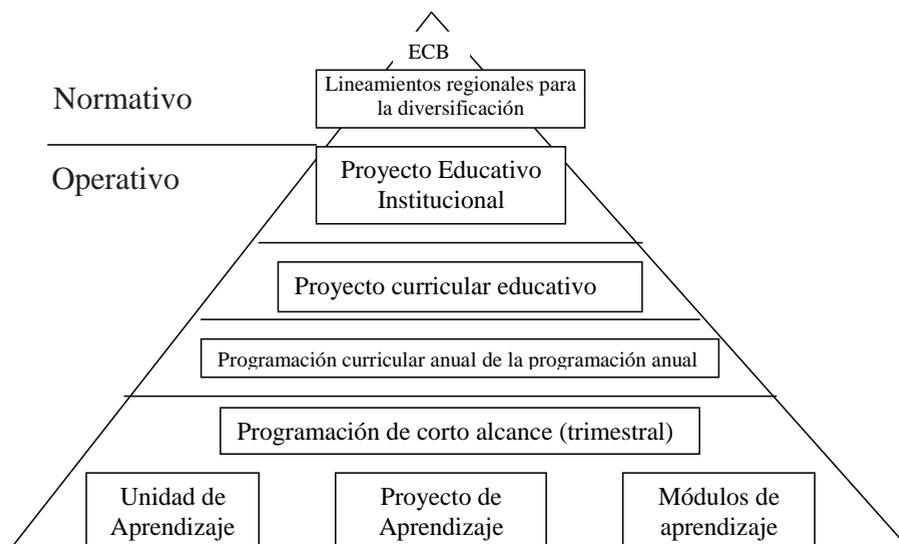
Es muy importante conversar y conocer a los yatiris o abuelos que aún vivencian los saberes andinos en su corazón. La participación de ellos en los seminarios-talleres permite a los profesores registrar y recordar los saberes locales. En el seminario taller de yatiris, los profesores son más fortalecidos porque tienen elementos básicos para elaborar sus unidades didácticas. Participan sólo abuelos y abuelas, se realizan a comienzos del mes de febrero y marzo, se elige los temas a priorizarse dentro de la escuela porque el niño de esa manera podrá aprender saberes para su vida.

David Laime Huallpachoque, de la Comunidad de Queruma manifiesta sobre estos talleres:

Nosotros como autoridad de la comunidad estamos muy contentos, a la vez mis comuneras, padres de familia de los niños que estudian en el EEP N°70209 de la comunidad de Queruma, también se sienten muy contentos ya que la escuela viene fortaleciendo nuestra cultura en todo aspecto. Hay cosas que nosotros habíamos olvidado y ahora en la escuela se esta recordando, y los niños desde que salen de la escuela van socializando con otros niños de otras comunidades sobre las actividades que se viene recuperando. Al contarles nuestra vivencia a los docentes ellos aprenden sobre nuestra vida; que ellos se interesen por nuestra vivencia, nos hace sentir bien.

b. Formulación de planes educativos para la incorporación de los saberes andinos dentro de la estructura curricular básica de las escuelas.

Mostramos nuestra experiencia institucional referente a la elaboración de planes educativos para la aplicación del tercio curricular. La Asociación “Suma Yapu” toma en cuenta el presente diagrama de la estructura curricular básica (ECB) para operativizar su opción por una escuela amable.



Como se podrá ver, en el diagrama existen dos espacios: el normativo para todas las escuelas del Perú y el operativo que se planifica y ejecuta de manera conjunta con el ADE, Asociación SumaYapu, centros educativos y comunidad.

Sobre este aspecto, Herminia Lupaca Lupaca, docente del EEP N° 70231 de la Comunidad de Chilapucara manifiesta:

Para elaborar planes educativos y unidades didácticas necesariamente tenemos que partir de las normas que están prescritas en la estructura curricular básica, y concentrar nuestras actividades del tercio curricular en el nivel operativo dentro de las normas correspondientes, ya que la experiencia no sólo debe ser para nosotros que estamos inmersos en el proyecto, sino que también tiene que ser planes educativos para socializarlos con otros docentes de otros centros educativos.

1. Proyecto educativo institucional: (PEI)

Esta tarea es un trabajo en conjunto que los realiza la comunidad educativa. También participan en la elaboración del PEI las autoridades comunales y los estudiantes que egresaron de cada escuela y ONGs con propuestas pedagógicas como es el caso de la Asociación Suma Yapu. En este punto es necesario enumerar los apus (deidades tutelares) y mostrar el caminar de los abuelos en la reseña histórica.

Respecto al problema de la erosión de los saberes locales las unidades didácticas deben plantear soluciones. En la diversificación curricular se debe enfatizar que la elaboración de materiales educativos deben ser hechos con insumos de la zona y con los saberes locales en los cuales deberán ser partícipes docentes y comuneros.

En la elaboración del PEI se debe tomar en cuenta el aporte de los padres de familia con sus saberes milenarios y la comunidad en general, así mismo elaborar el plan de trabajo (PAT) de acuerdo al calendario agro festivo de cada cultivo, plantear espacios de reflexión para la capacitación de los docentes con una visión andina dejando el antropocentrismo; que sean más amables con los saberes locales para formar niños con corazón agrocéntrico. También debe constar en el PEI, que la ambientación del aula debe expresar la vivencia cotidiana en una comunidad para que los niños interioricen su cultura y los docentes tomen en cuenta con mucho más cariño los saberes andinos. También es importante incluir en los proyectos de innovación institucional seminarios y pasantías, etc.

Roberto Pilco Condori, docente del EEP N° 70209 de la Comunidad de Queruma manifiesta sobre esto:

Las actividades a ejecutarse en el tercio curricular deben estar mencionadas en el PEI, también se debe resaltar puntos importantes como la vivencia andina, la recuperación de los saberes locales, la ambientación de aula con insumos de la zona, toda estas actividades son muy importantes que consten en el PEI.

2. *Proyecto curricular de centro educativo. (PCC)*

El director y los profesores para la elaboración del PCC deben tomar en cuenta el calendario agro festivo de los cultivos, el calendario pecuario, el calendario de ciclo de vida del niño y el calendario escolar. Los ejes curriculares deben ser interpretados desde una visión holística, los contenidos transversales deben ser priorizados de acuerdo a la necesidad de cada centro educativo.

Nemesio Atahuachi Vilca, director del EEP N° 70650 de la Comunidad de Phiñutahuyo, dice:

Antes, al realizar nuestro PCC cada año, nunca tomábamos en cuenta la cultura andina, ahora para nosotros es muy importante

tener en cuenta la vivencia campesina en donde los niños se encuentran, es recomendable programar nuestro PCC de acuerdo al calendario festivo, calendario pecuario, del ciclo de vida del niño. Tomar los calendarios para la elaboración del PCC hace que nuestras actividades educativas se sintonicen con el quehacer andino.

3. Programación curricular anual (PCA)

La programación curricular anual es el trabajo en conjunto diversificado de cada centro educativo, este debe ser elaborado tomando en cuenta los diferentes medios en que la comunidad se encuentra, dando posibles hipótesis para solucionarlas. Se debe integrar los calendarios agro festivos para la elaboración de las unidades didácticas correspondientes tanto para el I , II, III ciclo, también tomar en cuenta las actividades en las que participa el niño específicamente. Teniendo en cuenta todo esto se puede realizar una programación anual más amable que sintonice con el quehacer cotidiano del niño.

Miguel Angel Arce Flores, director del EEP N° 70213 de la Comunidad de Suhuancata manifiesta:

Para realizar nuestra programación anual para cada ciclo es necesario tomar en cuenta las actividades específicas que realiza el niño y de acuerdo a esto elaborar nuestras unidades didácticas para que fortalezcan el quehacer cotidiano del niño, la vivencia de la cultura andina.

En el siguiente cuadro y a modo de ejemplo mostramos unidades didácticas que se elaboraron para trabajar con los niños, los cuales están de acuerdo a su vivencia cotidiana y en sintonía con actividades que realizan en las comunidades.

*CALENDARIO DE LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR
ANUAL DE CENTROS EDUCATIVOS PRIMARIOS
CRIADORES*

MES	UNIDAD DIDACTICA	TEMA
ABRIL	Unidad de aprendizaje	“Iniciamos el año escolar con un ritual integrándonos con amor y alegría” “Acompañemos a nuestros cultivos” “Organicemos el aula para trabajar mejor con insumos de la zona”.
	Proyecto de aprendizaje	“Elaboremos jarabes, pomadas de hierbas y alimentos de la zona”. “Organicemos un taller sobre plantas medicinales “
	Módulo de aprendizaje	“Conozcamos plantas medicinales calientes, plantas medicinales frescas
MAYO	Unidad de aprendizaje	“Acompañemos en la cosechas” “Celebremos la fiesta de mamá y la familia”
	Proyecto de aprendizaje	“Elaboremos teñidos con plantas naturales” “Preparemos remedios con hierbas naturales para curar nuestros animales” “Hagamos la fiesta a las semillas para conocer nuestra diversidad de semillas” “Elaboremos pomadas para luxaciones” “Elaboremos pomadas de eucalipto, místico, huaycha”.
	Módulo de aprendizaje	“Conversemos sobre los usos de la plantas medicinales”
JUNIO	Unidad de aprendizaje	“Respetemos y valoremos nuestra identidad y la de nuestra comunidad”.
	Proyecto de aprendizaje	“Comamos la diversidad de comidas de nuestra zona” “Elaboremos chicha de quinua con cebada”
	Módulo de aprendizaje	“Elaboremos nuestras chalinas en telar”
JULIO	Unidad de aprendizaje	“Valoremos nuestra historia cultural”
	Proyecto de aprendizaje	“Dibujemos nuestras vivencias”
	Módulo de aprendizaje	“Elaboremos nuestras incuñas para recibir a nuestras semillas” “Hagamos nuestros silkus”
AGOSTO	Unidad de aprendizaje	“Cultivemos y valoremos nuestra identidad cultural”
	Proyecto de aprendizaje	“Conversemos con las señas para criar la diversidad de cultivos”
	Módulo de aprendizaje	“Arreglemos nuestras herramientas para la chacra”. “Recordemos los rituales las personas y animales”

MES	UNIDAD DIDACTICA	TEMA
SETIEMBRE	Unidad de aprendizaje	“Ayudemos a la conservación de nuestro medio ambiente”
	Proyecto de aprendizaje	“Expresemos nuestras vivencias ñequeñatuñas”
	Módulo de aprendizaje	“Recuperemos el respeto elaborando sombreros de oveja“
OCTUBRE	Unidad de aprendizaje	“Compartamos la diversidad de semillas“ “Conozcamos nuestro pueblo respetando sus costumbres”.
	Proyecto de aprendizaje	“Reconozcamos y sembremos nuestra diversidad de cultivos”.
	Módulo de aprendizaje	“Recojamos y llevemos abonos para nuestras chacras“
NOVIEMBRE	Unidad de aprendizaje	“Preparemos las comidas para nuestras almas” “Protejamos nuestro cuerpo comiendo comidas de la zona” “Conservemos nuestra biodiversidad“.
	Proyecto de aprendizaje	“Recordemos nuestros cuentos“ “Pintemos nuestras ofrendas”
	Módulo de aprendizaje	“Escribamos cuentos“
DICIEMBRE	Unidad de aprendizaje	“Brindemos ropa a nuestras plantitas“ “Participemos en los rituales a los animales y a las chacras”
	Proyecto de aprendizaje	“Cantemos nuestras canciones aymaras a nuestras chacras y animales” “Fortalezcamos los niños yapu campu”
	Módulo de aprendizaje	“Preparemos remedio para curar la chacra”.

4. Programación de corto plazo (PCP)

Se elaboró la programación de corto alcance, tomando en cuenta la programación del tercio curricular de acuerdo al calendario cíclico de la zona. Se programó para un trimestre (Abril, Mayo, Junio) el cual contiene los problemas priorizados y las actividades que se ejecutarán para solucionar esos problemas, las fechas en que se ejecutarán, el contenido transversal, el calendario comunal del mes, el calendario cívico que se trabajará en el mes, así mismo las capacidades y actitudes seleccionadas por ciclos y áreas, el que cada docente tendrá en cuenta para realizar las unidades didácticas.

Roberto Pilco Condori, docentes del EEP N° 70209 de la Comunidad de Queruma manifiesta:

La programación de corto alcance se elabora teniendo en cuenta las actividades cotidianas del niño, la capacitación que nos brinda el ADE (Área de Desarrollo Educativo) priorizando los problemas que existe en cada comunidad y en cada escuela y las actividades a realizar para dar solución a esos problemas, los contenidos transversales, el calendario comunal que trabajaremos en cada mes con más intensidad, el calendario escolar, y los valores que se fortalecen y se vienen recuperando en los niños.

En el siguiente cuadro mostramos una parte –que corresponde sólo a un mes y para el I ciclo- de la programación de corto alcance elaborado por los docentes que están inmersos en el Proyecto:

Programación de corto alcance

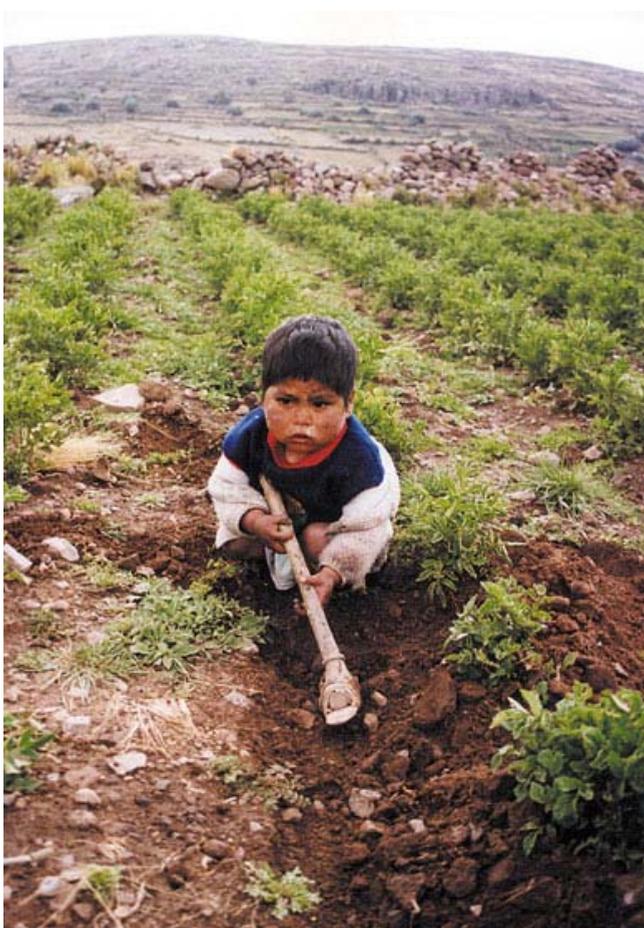
Mes de Abril 2003

PROBLEMAS	ACTIVIDADES	FECHA	CONTENIDO TRANSVERSAL	CALENDARIO COMUNAL	CALENDARIO ESCOLAR	VALORES
- Abusos de recursos disponibles	- Inicio del año escolar con un ritual . - Elaboración de pomadas de huayc'a eucalipto y misik'o - Elaboración de jarabes para la tos y pomadas para luxaciones.		- Conservación del medio ambiente	- Cosecha de quinua	- Día del idioma	- valorar
- Abuso de autoridad	- Seminario de Docentes - Taller de reflexión sobre plantas medicinales - Acompañamiento en los huertos familiares - Elaboración de planes - Educativos par la aplicación del tercio curricular.		- Derechos humanos			- Respeto y cariño - valora - Conserva - Valora y descubre
- Contaminación del suelo, agua y aire	- Acompañamiento en los barbechos oportunos.		- Conservación del medio ambiente			Responsabilidad

AREA	COMPETENCIAS Y ACTIVIDADES									
	CICLO	1	2	3	4	5	6	7	8	9
C.L.	I	1.1,1.4,1.5	2.3	3.1	4.1	5.2	6.1,6.2,6.4			
L.M	I	1.1,1.3	2.1,2.2.	3.1,3.2	4.1	5.1	6.1			
P.S	I	1.1,1.2	2.8,2.10.	3.1,3.4,3.5	4.7	5.6,5.7,5.8				
C.A.	I	1.2,1.4,1.6	2.1,2.2.							
F.R.	I	1.1,1.5								

5. Unidades didácticas.

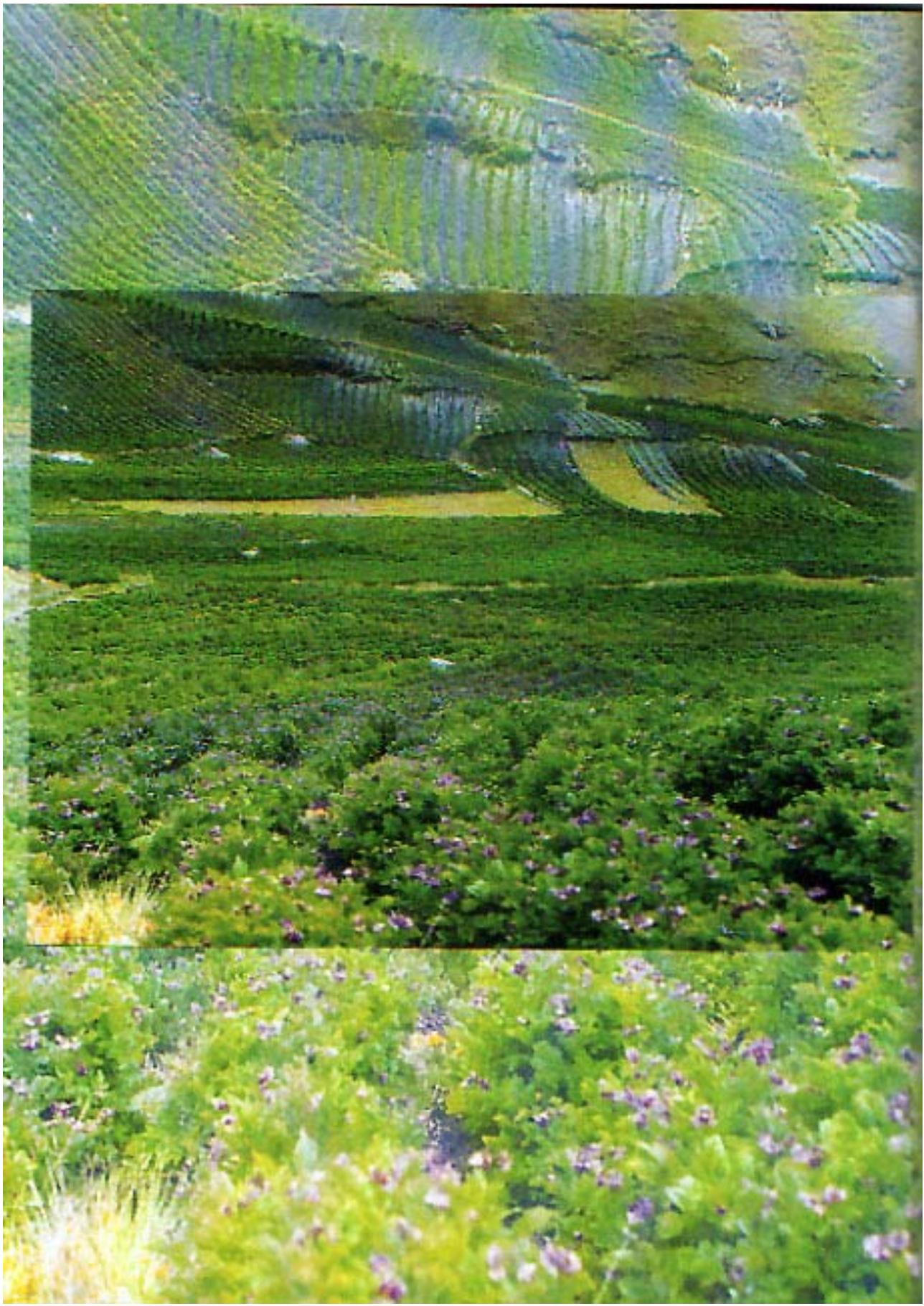
La asociación Suma Yapu, acompañó a los docentes en la elaboración de sus unidades didácticas, integrando el saber local en cada uno de ellos, teniendo en cuenta el calendario agro festivo de cada comunidad.



ESCUELA AMABLE

ASEVIDA. Puno





Escuela amable

Odón Gomel Apaza

María Alarcón Tinta

ASEVIDA. Carabaya. Melgar. Puno .

Introducción.

Se dice que es la práctica humana la que genera el saber, especialmente tocante a su carácter social. Sin embargo lo que está diseminado en la cultura campesina andina no es este saber o conocimiento, sino *yachay*. El *yachay* ocurre en familia, en ayllu –familia compuesta de humanos, deidades y naturaleza– y al ritmo de la naturaleza. La conversación andina, que es una manera de entender el *yachay*, es el sentimiento, percepción, fluir de sentidos, y sensibilidad para la crianza plena de la vida. Por esta razón es heterogénea, de relación e inmanente. El saber humano entendido como conocimiento es útil para transformar el mundo, pero no para vivir armoniosamente con el entorno.

Procurando el respeto

De principio, la escuela ha sido concebida para cambiar la mentalidad respecto a la naturaleza. La frase común de los padres de familia en el medio rural “estudia para que no seas como yo” es de amplia difusión, toda vez que implica cambios profundos de personalidad, visiones, actitudes, aptitudes, invita a dejar de ser persona relacionada al campo. Todos pueden reconocer, que el “no ser como el –padre de familia” envuelve el dejar de ser agricultor. Un sujeto, que al llegar a la escuela encuentra a un profesor que de similar manera resalta “estudia, o quieres ser como tu padre” le apoya con una razón más para reforzar que uno debe de ser diferente a la humanidad dedicada a labrar la tierra; una lectura secundaria a esto es: si la crianza de la chacra es de respeto o ritual, entonces dejando de ser chacarero, dejas de respetar a la tierra a la que antes se respetaba aún en los juegos infantiles. Ahora está al

frente la naturaleza, ya no es parte de ella, para llegar a ella debe de hacer movimientos o cambios que significan intervención, o mejor dicho explotación, donde está ausente todo respeto.

En un cuadro como éste se encuentran dos formas de vida: la del respeto y la de explotación. Son visiones diferentes, e intentar llegar a la escuela para procurar fomentar el respeto a la chacra sería una alternativa, se estaría fundando una nueva escuela rural, la que distaría sustancialmente de la otra que es netamente urbana. Creemos que es posible conversar en los establecimientos de educación, pero sus reales resultados todavía quedarán en ciernes. La mejor forma de hacer brillar el respeto a los saberes campesinos es haciendo chacra en el escenario respectivo y con los elementos requeridos, al margen de si éstos pueden estar a cargo de niños o de la familia en conjunto como es de costumbre.

Soportes del Proyecto

La Comunidad

Según las antiguas concepciones se refiere a la *“posesión colectiva de la tierra de labranza (divisible regularmente para el uso individual, particular) de los prados, bosques, pastizales para el ganado”*. Este es el mejor lugar para albergar todas las ideas que se desarrollen para lograr conservar la biodiversidad de manera natural y efectiva. La comunidad es amplia en la visión andina, pues compromete a toda la pacha (todo lo existente), es un conjunto compuesto de plantas, animales, saberes, climas, unidos por sentimientos que son comunes.

La comunidad rural se ha dado en todos los pueblos y tiempos con características familiares, de vivencia colectiva, de visión holista, donde uno es parte de la naturaleza. Es un escenario amplio y receptivo no excluyente, donde la mejor expresión de afinidad se expresa en la vivencia en ayllu.

La Escuela

Siendo considerada como establecimiento público, cumple con la función de enseñanza, considerada como conocimiento que se da o adquiere. Con su acepción de doctrina, transmite la idea de que tiene una finalidad específica, que no podrá mezclarse con otros conocimientos provenientes

de fuentes holistas, porque doctrina es posición o regla para procedimientos y acciones concretas. La idea de sistema, es clara, porque es sólo una parte de un conjunto más grande, nacido para dar apoyo desde la visión económica. Según el PRATEC, lo primordial de la escuela es la enseñanza de la abstracción, el análisis, la generalización, y la experimentación pertinentes al pensamiento científico. Para ASEVIDA, escuela es sinónimo de lugar para entrenamiento, en virtud a ello es previsible que sea sujeto de un fracaso en los andes, podemos compararlo con las actuales formas e intenciones de la preparación y entrenamiento cuyos resultados no siempre son positivos.

Es conocido que el proceso de enseñanza aprendizaje es serie de actos que realiza el docente con el propósito de plantear situaciones que le den a los alumnos la posibilidad de aprender. Y que enseñar es estimular, conducir, guiar y evaluar permanentemente el proceso de aprendizaje que realizan los alumnos. Entonces, enseñanza y aprendizaje integran un sólo proceso, donde maestros y alumnos cumplen funciones diferentes e interrelacionadas. El aprendizaje es un proceso científico por el cual las tendencias del comportamiento (conceptos, habilidades, actitudes, hábitos, etc.) se adquieren o alternan a través de la experiencia. El proceso es “algo” que puede pronosticarse porque es científico, pero no en forma “exacta”.

Avizorando las experiencias

El contexto de la Cosmovisión

La cosmovisión campesina es de vivir la crianza mutua, que en quechua se llama *uywanakuy*, esto significa crianza ritual; entre tanto la meta de la educación es ayudar al individuo –estudiante– a aprender a hacerse más inteligente enseñándole en qué consiste su entorno, cómo funciona y cómo puede interactuar con él. Lo dañino es la pretensión educativa de explotar la naturaleza, sin reparar en los daños. Las reflexiones deben de orientarse a menguar esa posición maliciosa que se viene desarrollando, las conversaciones deben de llevar a converger en los entendimientos para poder cuidar la naturaleza.

Docentes o mediadores culturales

Para ser un buen educador es necesario una serie de conocimientos precisos que no se pueden aprender de la noche a la mañana y que se logran con la experiencia. Conocer a fondo lo que se va a enseñar, empezar por lo ya conocido y pasar a lo desconocido. Esto quiere decir que el maestro debe ser una persona especial, por tanto no basta que conozca las técnicas y habilidades, es imprescindible que sea una persona dinámica, dispuesta a trabajar mucho, ser eficiente. La nueva función que se procura lograr es que el maestro ahora no sea quien enseñe, sino que sea un mediador entre las dos culturas, papel por cierto difícil de cumplir, aún si en la antigüedad tuvo su apoyo colaborando decididamente al cambio de las mentes campesinas. De momento, la aceptación es ambigua, es razonable esperar algún tiempo para ver los resultados.

Formulación de planes educativos

Un aspecto importante a considerar debe ser el conducir al educando hacia la reflexión, basado en las vivencias comunales o de su lugar. Esto implica el “conocer” el medio donde se vive. Resulta menos tedioso encontrar respuestas a cada circunstancia a partir de la vivencia que abstraer. Entonces la incorporación de saberes en la estructura curricular ha de ser una tarea continua de muchos años. La “fórmula” consistirá en permanecer en las chacras, algo que en la lógica educativa no está presente y previsto, pero sería un aspecto a tener en cuenta. De las vivencias se debe sacar lo que es necesario hacer en cada momento, no como una receta sino destacando que son resultados para cada eventualidad. Como es oficialmente comprendido, para que lo aprendido se fije y consolide, la base es que los contenidos sean significativos. En síntesis significa tomar los contenidos curriculares a partir de las experiencias compartidas en las chacras y llevarlas hacia las aulas.

Al tiempo de recordar que la finalidad de la educación es crear una persona más humana, no olvidemos que vivimos en una zona de diversidad de crianzas, es necesario destacar este aspecto en nuestros contenidos educativos. La política educativa de Estado debe tener en cuenta la potencialidad de cada zona de vida, ya no es pertinente una sola forma de visión educativa.

Participación de padres

Por mucho tiempo seguirá siendo la chacra el mejor espacio de crianza en el campo o medio rural donde también la voz de los niños es escuchada con atención por lo mayores, donde los mayores guían a los niños para que adquieran las habilidades que son necesarias para la crianza de la vida. Por mucho tiempo seguirá siendo la pacha el escenario que convoque a toda la familia y les enseñe lo que conviene hacer para el momento a fin de sintonizarse con todos sus componentes. Seguirán siendo los mayores de edad y con ciertas cualidades armonizadoras las que “enseñen” a los menores con quienes tenga la oportunidad para criarse. Es necesario que los padres de familia sean oídos en el quehacer educativo, puesto que ellos conocen mejor lo que puede regenerar la actual situación que está ya muy deteriorada con la incidencia de la educación occidental, se ha de hacer los esfuerzos necesarios para que la integración de los padres de familia sea real.

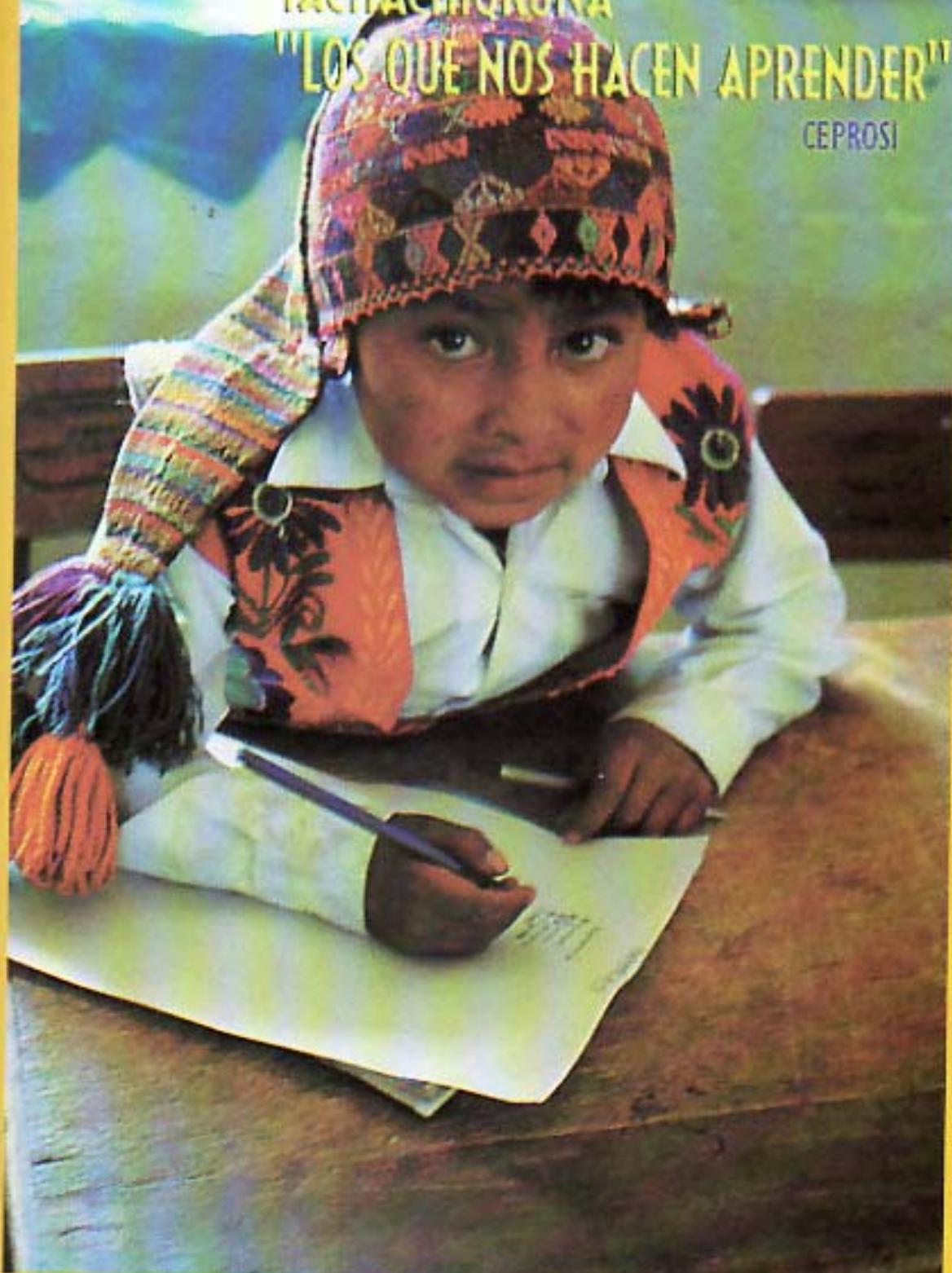
Al margen de la pertinencia o no de una reflexión que permita vislumbrar los caminos a seguir, es tiempo de tomar en cuenta que hace falta el cambio en la mente de educandos y educadores. Consideramos oportuno plantear que hayan chacras criadas por niños en los terrenos familiares, no siendo indispensable la concreción de chacras escolares, porque ellas no tienen buenos resultados.

Que los maestros desistan de satanizar a la cultura campesina andina, que reconozcan los valores que aportan para la crianza de la diversidad, la coherencia y sintonía de sus ocurrencias; apoyamos la idea de que existan recetas para ello. La mejor forma de educar a los niños campesinamente consiste en propiciar juegos y relatar cuentos con motivos de crianza.



YACHACHIKUNA
"LOS QUE NOS HACEN APRENDER"

CEPROSI





Yachachiqkuna “Los que nos hacen aprender”

CEPROSI. CUSCO.

Elena Pardo Castillo. Justo Oxa Díaz. Rosio Achahui Quenti

Introducción.

En nuestra cultura aprendemos de nuestros padres, abuelos, hermanos mayores, tíos y de las personas de la comunidad, también aprendemos de las plantas de los animales, de la chacra, todos nos hacen aprender. También tenemos el saber encarnado en nuestro cuerpo, por eso decimos: –tienes mano para las plantas, tienes mano para el tejido, tienes mano para curar. Así es como aprendemos en nuestra cultura y es en este contexto social y cultural en el que se desarrollan y aprenden los niños y las niñas. Pero cuando inician su vida escolar, se encuentran con un mundo diferente, una educación que no es acorde a su realidad, muchas veces los docentes no respetan ni toman en cuenta la cultura, la lengua, y los saberes locales de los niños y niñas. Entonces los niños sufren una despersonalización e interrumpen su proceso de socialización para iniciar otro que le impone formas de comportamientos y de aprendizaje que desestructuran su pensamiento y su forma de ver el mundo y su afectividad. Este proceso genera frustración, sentimientos de inseguridad y subvaloración personal y cultural.

Los docentes también hemos pasado por procesos de formación desde la escuela hasta los Institutos Superiores, que han generado rechazo y prejuicio hacia nuestra cultura y a lo que habíamos aprendido de nuestros padres con el objetivo de que asumiéramos en su plenitud a la cultura occidental moderna. Como consecuencia de ello y por el carácter sostenido de esta agresión, muchos docentes desarrollamos una variedad de actitudes prejuiciosas hacia la cultura de nuestros estudiantes.

Pero, algo no estaba completo, a medida que realizamos nuestras actividades en la escuela los logros educativos no aparecían, se recurre entonces a la explicación fácil de afirmar que los niños campesinos son desnutridos y por eso se duermen en clases o no tienen las comodidades

que ofrece la ciudad y por eso no aprenden, además, se sentía que nuestro raciocinio (adquirido durante nuestra permanencia en el sistema escolar) no nos explicaba todo y nos traicionaba.

Entonces, el asumir la afirmación cultural andina no se trata de una opción, o una manera de ganar prestigio profesional o un dinerito, es volver a la vida, a vivir como nos enseñaron nuestros padres y reflexionar cómo nuestros hijos pueden vivir como vivimos nosotros antes de llegar a la escuela y al margen de ella.

Por todo eso es que participar en la vigorización de la cultura significa un compromiso con uno mismo, con sus parientes, con la comunidad donde cada uno labora y en especial con los niños y padres de familia y comuneros. El saber lo aprendemos en el ayllu y los conocimientos los aprendemos en la escuela, ambos presentan las siguientes características:

El Yachay (saber) en la comunidad	La Educación en la escuela
<ul style="list-style-type: none"> • Es vivo y natural. • Es una totalidad indivisible. • Es práctico • Pertenece al ayllu y al pacha • Es parte de un hecho real • Tiene utilidad comunitaria • El runa vivencia el saber en su práctica cotidiana. • El alumno tiene autoridad para recrear el saber • Se aprende en la convivencia recíproca y respetuosa con la madre naturaleza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es abstracto y artificial. • Está fragmentado e individualizado • Es teórico • Pertenece a otros • Está fuera de contexto. • No tiene valor comunitario, es individual • Es impuesto por otros e impone un sistema único de conocimiento. • El alumno carece de ese poder y autoridad para modificar el conocimiento científico y tecnológico. • Se canaliza a través del lenguaje alfabético y mecánico.

La homogeneización es la base para la construcción del sistema educativo, de los modelos curriculares, de las metodologías y materiales educativos, así como de la evaluación e inclusive de la gestión educativa. Para las poblaciones rurales esto ha significado y sigue significando un permanente desaprender colectivo que ha generado el desprecio, y en algunos casos la pérdida de saberes y valores de nuestra cultura.

1. Oportunidades que brinda el sistema educativo (dentro de sus posibilidades) para respetar el saber de los niños andinos.

El gobierno actual, al inicio de su gestión, ha tomado como parte de su discurso la reivindicación de las culturas originarias, y como producto

de esa reflexión ha generado diversos espacios que pretenden fortalecer las culturas peruanas. Algunos de estos esfuerzos son por ejemplo la Comisión de Asuntos Indígenas del congreso peruano, el Acta de Machu Picchu suscrita por los presidentes de otros países que asistieron a la toma de mando del actual Presidente, o el despacho de la Primera Dama de la Nación que realiza coordinaciones con las organizaciones indígenas del Perú.

El sistema educativo actual por su parte también ha generado varias leyes que a la vez nos dan espacios para poder fortalecer las culturas originarias. Mencionaremos tres de ellas:

1.1. Lineamientos de política educativa 2001–2006

El segundo objetivo afirma: Lograr una educación básica de calidad accesible a niños, jóvenes, y adultos de menores recursos. Se afirma que para asegurar la equidad en el acceso al servicio, la permanencia de los alumnos y la calidad de los logros se obtendrá “garantizando la pertinencia del servicio educativo con la diversidad cultural y lingüística del país, ampliando la educación bilingüe intercultural” (MINEDU 2002:17). Mas adelante, dentro del tercer objetivo para fortalecer la escuela pública, asegurándole autonomía, democracia y calidad de aprendizajes, se plantea promover la democratización del sistema educativo nacional “Instalando instancias y procedimientos de participación de la sociedad civil en cada región, en el diseño, gestión y vigilancia de las políticas educativas y posibilitando la participación de la comunidad educativa, facilitándoles información clara y oportuna, y una evaluación publica de avances y resultados” (Ibidem :19)

1.2. Orientaciones para el desarrollo de la acción educativa 2003

En este documento también existen precisiones sobre oportunidades que da el sistema educativo para fortalecer el saber de los niños campesinos. Veamos:

En el marco de referencia de la norma aludida sobre el Acuerdo Nacional, el Estado peruano a través del Ministerio de Educación “Fomentará y garantizará la educación bilingüe en un contexto intercultural” (MINEDU 2003: 3).

Más adelante en el cuarto punto sobre las orientaciones para el desarrollo de las acciones pedagógicas y de gestión, sobre el currículo se precisa

“Los currículos nacionales de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo tienen el carácter de currículos básicos, los cuales deben ser diversificados considerando criterios de interculturalidad, equidad y pertinencia en función de las características culturales, sociales y económicas de las regiones.” (Ibídem 2003: 4). Al final del documento se precisa sobre el currículo:

En todos los niveles educativos el currículo se desarrolla en el marco de una perspectiva intercultural. Deberá adecuarse a las condiciones de aulas multigrado existentes en las escuelas unidocentes y polidocentes incompletas. Las instituciones educativas locales, las organizaciones de la población local y de los pueblos indígenas, con sus programas, y los gobiernos locales enriquecerán el proceso de diversificación curricular. En concordancia con la legislación nacional e internacional, la consulta con las organizaciones indígenas es necesaria. (Ibídem 2003: 25).

1. 3. Tercio curricular

Sobre el tercio curricular, como en anteriores documentos similares, también está precisado y se refiere claramente a las áreas donde podemos desarrollar la afirmación cultural andina. Por ejemplo “Los centros educativos públicos y privados podrán disponer libremente del uso de hasta un tercio del tiempo curricular total para la realización de proyectos, talleres, clubes, cursos y demás actividades que contribuyan al logro de determinados aprendizajes considerados prioritarios, o de especial importancia para la realidad local o las necesidades específicas de los alumnos que se atiende, sea que estén en el currículo oficial o no.” (Ibídem 2003:5). De igual modo, respecto al plan de estudios para educación primaria el tercio curricular está considerado así:

ÁREAS DE DESARROLLO Inicial 5 años / 1° a 6° Grados de primaria	Horas de libre disponibilidad (Tercio curricular)	Horas recomendadas
Comunicación Integral (*) Lógico Matemático Ciencia y Ambiente Personal Social Formación Religiosa Motricidad	Talleres de libre disponibilidad 10 horas	30 horas

* Incluye aspectos relacionados con Educación Artística. Para el caso de EBI, además incluye Segunda Lengua. (Ibídem 2003: 10). Estos espacios del tercio curricular están siendo usados para incorporar el saber local de los niños y niñas en la escuela, con la finalidad de fortalecer la identidad cultural de los docentes y en especial de los niños y niñas de las comunidades rurales. La escuela se está convirtiendo en un espacio donde dialogan la diversidad de culturas que existen en la comunidad.

2. Capacitación docente en el marco del Proyecto Niñez y Biodiversidad en los Andes.

El rol intercultural que asumen los docentes que participan en el Proyecto Niñez y Biodiversidad es el de adecuar los saberes andinos y toda la organicidad comunal a los lineamientos educativos dictados por el Ministerio de Educación. Un docente amable con la cultura es el que ha reflexionado en grupo sobre las diferencias entre la cultura andina y la cultura occidental moderna, donde desmitifica el saber occidental y lo ubica en el justo medio (con sus falencias, debilidades y limitaciones); además ha realizado una reflexión sobre la forma de vida que lleva y lo que aprendió y aprende de sus padres, abuelos y de los comuneros de la comunidad donde labora.

También, abre su percepción sobre el niño campesino, ya no viéndolo como un ser desvalido y carente de cultura sino como un agente de regeneración cultural de enorme importancia y que como persona tiene un rol central en la regeneración de la vida en la comunidad. El docente amable con la cultura local se acerca a los comuneros y conversa con ellos, con actitud de aprender y se incorpora a la comunidad participando de sus actividades, y asume los roles de interrelación con el mundo que se hace en la Comunidad. Todo lo anterior le sirve como base para efectuar actividades educativas donde muestra cariño y aprecio por cada una de las actividades en las que participa.

Enseña a los niños mostrando los saberes de la comunidad y los conocimientos occidentales modernos sin sobrevalorarlos, mostrando que cada uno de estos saberes y conocimientos tiene sus propios espacios donde se reproducen y que lo fundamental es que toda actividad que se realice debe estar en función de hacer brotar la armonía, el cariño y el respeto como aspectos fundamentales. La capacitación se realizó en las siguientes modalidades:

- . Talleres presenciales y visitas a centros ceremoniales y rituales
- . Reuniones mensuales de grupos de inter-aprendizaje con salidas de campo
- . Viajes de intercambio de experiencias con instituciones que realizan actividades similares.
- . Intercambios locales
- . Intercambios regionales

Los temas desarrollados han sido:

- . Cultura andina y cultura occidental
- . Saber andino y conocimiento científico
- . Educación en la cultura andina y conocimiento en la cultura occidental
- . Calendario comunal ritual
- . Diversificación curricular
- . Tercio curricular
- . Diseño Taller Curricular
- . Marco conceptual
- . Marco curricular. Cartel de competencias y capacidades
- . Marco operativo curricular por ciclos.
- . Crianza de la chacra, de los animales, del paisaje.
- . Organicidad
- . Espíritus y ánimas
- . Los niños en el sistema de autoridades.
- . Actividades en la escuela
- . Programación a corto plazo: unidades, proyectos y módulos de aprendizaje.

3. Perfil del docente como mediador cultural

Para poder describir al docente como mediador cultural podríamos esbozar un perfil del docente como mediador cultural, respondiendo a estas preguntas:

¿Ha aprendido a reaprender?

¿Conoce los patrones de pensamiento subyacentes al lenguaje que usa?

¿Pondera que la ciencia y la tecnología no son culturalmente neutras?

¿Discierne cómo los “nuevos conocimientos” socavan los valores morales y las normas de la comunidad?

¿Fortalece el conocimiento intergeneracional en su propia vivencia y en la de sus estudiantes?

¿Es consciente que la escuela es una propuesta colonizadora de occidente moderno?

Establece relaciones de empatía y sintonía con las personas (Humanos, Deidades y Naturaleza) de su entorno?

¿Conoce, vivencia y explica su cultura materna?

¿Explica de manera clara a las culturas ajenas y los procesos de enajenación, alienación y aculturación?

Desde la cultura andina –como dicen los Paqus y los mayores de las Comunidades a los niños y jóvenes cuando les aconsejan para la vida– un docente como mediador cultural debe ser:

- . Sensible: saber reconocerse en los demás, hacerse parte de lo que ocurre en nuestro alrededor
- . Cariñoso: El cariño no es como en el castellano, una abstracción; el cariño es una acción o un “obsequio” que da un humano a cualquier ser del mundo, como expresión de armonía y hermanamiento con el deseo de hacer brotar la vida.
- . Respetuoso: Saludar a los demás (Humanos, Deidades y Naturaleza), sin distinción ni jerarquización alguna, con afecto y cariño.
- . Debemos agregar también que quienes acompañamos y animamos a los docentes debemos profundizar en estas cuestiones, lo que nos dará mucha claridad y pertinencia en las acciones de apoyo y acompañamiento.

Los docentes del Núcleo de Afirmación Cultural Andina “CEPROSI PACHA T'IKARIY” hemos avanzando de manera lenta pero sostenida, hay una percepción muy consistente sobre el Núcleo como un espacio donde se fortalece la afirmación de nuestra cultura, podemos afirmar que algunas de las interrogantes anteriores pueden ser contestadas afirmativamente, pero que se necesita afianzar las demás. Sin embargo existe un camino muy claro sobre lo que debemos hacer.

Con todo lo que hemos ido caminando, creemos poder afirmar que la labor de mediación cultural puede ser desempeñada con mucha eficiencia, lo señalado anteriormente sobre el perfil del mediador cultural y la capacidad de sintonizarse y empatarse con el mundo son acciones que se van logrando dentro de la afirmación cultural de uno mismo y también acompañando y animando a los niños de las comunidades, a sus padres y a los docentes.

Hasta hoy en el Perú no se ha abierto espacios de diálogo sobre las culturas originarias, con muy diversos intereses que pasan desde la vigorización hasta la extirpación sutil de la cultura andina, de aquí para adelante nos esperan grandes desafíos y labor conjunta para que la mediación cultural sea una actitud cotidiana en el campo, en la ciudad, en el sistema educativo.

El sistema hegemónico está mostrando sus debilidades y sus limitaciones, y como parte de su estrategia para afianzar su dominio ha inventado la propuesta sobre Interculturalidad y que hoy es un discurso de moda en todos los sectores a nivel nacional e internacional, exportándonos sus propias contradicciones¹.

La cultura andina fue y es eminentemente intercultural y ser mediador en un ambiente donde se pretende restringir a las culturas andino-amazónicas y también donde estas culturas originarias continúan vigentes pero minorizadas, es posible, pero requiere de la cooperación y el fortalecimiento de los antiguos caminos como los que relacionaban a nuestros pueblos y de la actitud comprometida de quienes somos parte de la Afirmación Cultural Andina.

4. Programación del Tercio Curricular para la incorporación de los saberes andinos dentro de la Programación Curricular.

- . Programación del tercio curricular por meses
- . Reuniones para realizar la programación del tercio curricular.
- . Producción de cartillas de saberes andinos.
- . Algunas metodologías propuestas (Conversión de algunas

¹ Los discursos sobre igualdad de género, crisis ambiental, sociedad civil, participación ciudadana son expresiones nítidas de cómo Occidente Moderno se recicla para extender su predominio en el mundo.

actividades comunales como metodologías para la afirmación cultural)

- Diseño de una secuencia metodológica para la realización de una actividad de afirmación cultural:

4.1. Proceso para el desarrollo de una actividad de Afirmación Cultural Andina.

Para realizar una actividad de afirmación cultural andina, se debe tomar en cuenta de manera prioritaria el calendario ritual agro–astronómico local, luego se realiza el procedimiento que se aprecia en el cuadro siguiente.

Afirmación cultural andina	Acercamiento a la sabiduría comunal local	<ul style="list-style-type: none"> • Consultar a los comuneros, en especial a los Kurak (personas mayores), sobre los detalles para realizar la actividad de afirmación cultural, los Kurak nos dirán ¿Cómo se hace?, ¿Cuándo se hace? y ¿Donde se hace? la actividad que hemos decidido realizar con los niños. Esta labor debe ser realizada por el profesor con varios días de anticipación, además podría incluirse tareas para que averigüen los niños. Si no lo hacemos, en la realización de la actividad no acompañaremos a los niños con claridad • Luego de haber averiguado todo lo que necesitamos saber, programamos la actividad de afirmación cultural de acuerdo a como nos han indicado los Kurak y en lo posible con su participación, y si el profesor lo hace solo debe tener cuidado en no alterar la actividad.
	Realización de la actividad de afirmación cultural	<ul style="list-style-type: none"> • En la realización de la actividad se promueve la participación de los Mayores de la comunidad y los padres de familia para que ellos sean los guías. • Se pide a los padres que en los momentos que crean conveniente participen contando saberes andinos que recuerden. • Se indica a los estudiantes que se comporten conforme a las formas de crianza de los niños que hay en la comunidad. • Frente a cualquier duda los comuneros se constituyen en la guía adecuada, especialmente los mayores.
	Comparación de la actividad, con actividades similares de comunidades vecinas y de otras regiones	<ul style="list-style-type: none"> • Al final de la actividad, o durante la actividad se promoverá que los niños comparen lo realizado con algunas actividades similares que se practican en las comunidades vecinas y el profesor puede complementar la información de otros lugares de los que tenga referencia.
Interculturalidad	Contraste de la actividad de afirmación cultural andina con la visión occidental	<ul style="list-style-type: none"> • Luego se realizará un contraste entre la actividad de afirmación cultural realizada, con los usos y costumbres de la cultura occidental.
	Identificación de actividades para realizarlas en las otras áreas de desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Una vez concluida la actividad junto con los niños se puede proponer sub-actividades para realizarlas en las otras áreas, por ejemplo producción e interrogación de textos, entrevistas, dibujos, problemas matemáticos. • Se debe reflexionar con los niños sobre el carácter cultural específico de estas tareas para las otras áreas.

4.2. Dificultades en la programación del tercio curricular

Es complejo incorporar la Afirmación Cultural Andina como contenido transversal a la programación de corto plazo. Muchos conceptos pedagógicos tienen un alto contenido cultural específico y por tanto existe el peligro de continuar con la colonización a través de los procesos educativos.

Las metodologías usadas por los profesores configuran una actitud de tomar a la sabiduría andina como saberes previos y usarlos como “puente” e introducir lo occidental como el conocimiento apropiado o tomar lo andino como una referencia atávica que es urgente superar.

4.3. ¿Cómo el idioma nativo puede ser medio de colonización en la escuela rural?

Dentro de los que realizan la Educación Bilingüe Intercultural existe un gran entusiasmo por “igualar” y “superar” al conocimiento occidental, evidenciando un profundo complejo de inferioridad, pretenden que los andinos ya conocíamos y manejábamos ciencia desde el tiempo de los Incas y que con el autoritarismo colonial se le escondió. Es común escuchar que la coca es el “chicle andino” o la *wayliya*² como “villancico andino” por que se canta el 25 de diciembre, o decir que el templo católico de Andahuaylillas es la “Sixtina de América” y muchos otros ejemplos con lo que se pretende parecemos a los europeos.

Entonces, si el quechua no puede expresar muchos conceptos del castellano, por ser una lengua que no prioriza las abstracciones, se le adecúa e innova a través de diversos mecanismos como las traducciones forzadas, los neologismos, las transposiciones y permutaciones lingüísticas. Todo esto provoca que los docentes de aula usen el quechua para transmitir un sistema de pensamiento muy diferente al quechua y los niños no comprendan ni puedan relacionarse eficientemente con lo que pretende enseñar el profesor.

Uno de los principales argumentos de quienes realizan estas actividades es que las lenguas no pueden anquilosarse, no pueden fosilizarse, pues todas las lenguas son dinámicas y no hay lenguas puras. Pero, olvidan que las lenguas reflejan toda una cosmovisión y que además incorporan

2 Canción ceremonial muy extendida en la zona de Chumbivilcas y Grau, probablemente sea una celebración al Agua, como hasta hoy se canta la Waylina en San Pedro de Casta

términos de las otras lenguas “domesticándolas” y adaptándolas a sus sistemas de pensamiento. El quechua es por excelencia una lengua oral y esto se expresa en su cosmovisión como un requisito para relacionarse con los seres del mundo hacerlo de manera directa y presencial. En este contexto la escritura se constituye en un obstáculo.

5. Ejecución en aula y chacra del Tercio Curricular que incluya los saberes de las culturas locales.

Las actividades que se han podido apreciar en los niños durante las actividades de afirmación cultural realizadas en las escuelas son:

Iniciativa: Los niños y niñas tienen iniciativa para sugerir, discrepar, aportar en la realización de una actividad de la comunidad.

Facilidad: Los niños realizan la actividad con mucha facilidad porque están familiarizados desde muy pequeños con estas actividades y lo hacen en un ambiente de cordialidad y confianza.

Claridad: Los objetivos y las consecuencias de las actividades de afirmación cultural andina realizadas en las escuelas quedan muy evidentes para los niños y para los padres de familia, se necesitan fortalecer mucho más los objetivos en el largo plazo.

6. Ventajas de la Afirmación desde el Tercio Curricular

Para empezar, es una modalidad educativa que permite afirmar la cultura y concentrar esfuerzos para establecer las bases de cuestionamiento a la cultura hegemónica. El extender la afirmación cultural a las demás áreas de desarrollo será el siguiente paso, pero una vez que nos hayamos fortalecido suficientemente.

La organización del currículo actual no permite el desarrollo adecuado de las actividades de afirmación cultural que la desbordan. A través del tercio curricular podemos ir superando paso a paso.

Una ventaja del tercio curricular es que permite que los espacios para ambas culturas estén delimitados, esto permite a los niños tener una visión clara de cómo se reproduce cada cultura y además permite que los docentes de aula puedan hacer contrastes entre ambas culturas. El tercio curricular es una pequeña chacra donde criamos a occidente y luego extenderemos más la chacra.

Estas actividades están ayudando a fortalecer la cultura local. Los padres de familia empiezan a ver el Centro Educativo como un lugar donde se enseña a respetar lo que ellos les han enseñado a sus hijos, un lugar que hace conocer a Occidente y que muestra los peligros de la cultura hegemónica.

7. Participación de los padres de familia en la planificación y ejecución del Tercio Curricular.

La participación de los padres de familia ayudó mucho en la ejecución de las actividades del tercio curricular, los profesores invitan a los padres de familia para dictar una sesión de clase sobre algunos temas que son propios de la comunidad, ejemplo, plantas medicinales, conversación sobre los apus, señas, elaboración de *taques*, sesiones de tejido, música, siembras, cosechas, fiestas, almacenamiento de productos.

El intercambio de saberes entre padres y niños es muy importante, a partir de estas experiencias se van fortaleciendo los saberes de la comunidad y los niños van interiorizando estos saberes y escribiéndolos en cartillas. Cuando enseñan los padres de familia, los niños entienden más rápido y las sesiones son prácticas.

Hay proyectos que han fracasado por no tomar en cuenta la opinión de los padres de familia. ¿En que se diferencia el proyecto Niñez y biodiversidad de esos proyectos?

El punto central es que Niñez y biodiversidad como proyecto se ha constituido como una actividad de crianza mutua entre docente y comunidad. Se basa en la vivencia de la comunidad para iniciar el proyecto y la conclusión esta orientada al fortalecimiento de la vivencia de la comunidad. Otro punto específico de Niñez y biodiversidad es que se trata de una acción de acompañamiento cultural (Ishizawa 2003: 4) como se aprecia en los testimonios siguientes:

8. Testimonios de los docentes

8.1. Profesor Federico Tunque del Centro educativo de Ccañoccota:

Realmente cuando yo inicie a laborar en el centro educativo, todo era la escuela y mi casa, nunca había participado en las actividades de la comunidad, era una persona ajena a la comunidad. Cuando

empecé a integrar el grupo de afirmación cultural de docentes aprendí muchas cosas, y pensé que lo que hacía no estaba bien, era el profesor quien tenía el poder, el que sabía, pues ahora he aprendido a ser humilde y ser igual como ellos, a compartir su comida. Un día hice la chacra de la escuela, hice con todos sus rituales como se hacía en la comunidad, los padres de familia me llamaron y me dijeron: ahora estás invitado porque estás haciendo lo que nosotros hacemos, desde ese día me sentí feliz, y cada vez que necesito preguntar sobre un saber para poder enseñar en la escuela, voy a sus casas a suplicarme llevándome coca o chichita, es la forma como se debe pedir favor. Pero antes iba y les ordenaba: ¡mañana van a venir tenemos faena!, era todo frío, ahora todo eso ha cambiado.

8.2. Profesora Elizabet Capatinta Curse del centro educativo de Chachapoyas nos dice:

Cuando yo fui a laborar al centro educativo, los padres de familia me recibieron con cariño y me dijeron de todo corazón nomás trabajaremos, aquella vez esa palabra no entendía, hasta que pasaron los años y al encontrarme en este grupo de afirmación aprendí y recordé esa palabra que me habían dicho los padres, es así que ahora la escuela está abierta para todos. Empecé a recuperar primero mi vestimenta, los rituales durante las siembras y todos los saberes que se hacían durante las actividades de la chacra, ahora yo también entregué mi corazón a la comunidad, así como ellos me entregaron. Soy parte de la comunidad siempre me invitan a sus asambleas, a sus ch'uyas de sus animales, y en la escuela estamos recuperando estos saberes con los niños, y los papás. Antes pensaba mucho en la hora de salida, ahora ya no me importa la hora, salgo a la hora que termine, cuando hago chacra me quedo hasta el final, porque así es la costumbre y así debe ser.

8.3. Profesora Juana Huaccoto Bejar del centro educativo de Karwi:

Antes yo cuando hacía chacra de la escuela, nunca participaba. Solamente los papás sembraban y yo lo único que hacía es darles la coca , y ahí terminaba mi labor, pero ahora reflexionando sobre cómo debe ser un maestro y todo los errores que cometí, me doy cuenta que hice mal. Ahora es diferente, he cambiado gracias a

las reuniones de reflexión que hacemos los docentes del grupo. Ahora cuando hago hacer la chacra escolar, he preparado mi chicha, alisto la coca, el incienso, las flores, todo lo que me piden los papás hago. Preparo la merienda tal como es la costumbre, elegimos al *gollana* responsable de la chacra y me quedo hasta que se termine de sembrar, porque los papás me dicen: tú eres la dueña de la chacra por lo tanto te tienes que quedar y si te vas nosotros lo vamos a dejar. Entonces ahora cualquier actividad que hacemos siempre estoy con ellos hasta el final.

8.4. Profesora Vilma Mamani Soto del centro educativo de San Pablo:

Yo desde que era niña siempre valoraba las cosas que hacía mi mamá, me vestía con mi pollera y mi ojota, incluso hasta ahora sigo vistiéndome así, como una comunera más, no tengo vergüenza de mi cultura, aunque algunos colegas me hacen escuchar: ha estudiado en la universidad y sigue vistiéndose como una campesina, pero lo que ellos dicen no me importa, lo importante es que yo me sienta feliz, y haga las costumbres que mi madre me dejó. Mi profesión misma como historiadora me permite conocer más de estos saberes, pero alguna vez a mi mamá no le hice caso sobre las enseñanzas que me daba y me burlé de ella. Un día me dijo que para sembrar debemos mirar las estrellas, mirar la luna; y yo le dije -¿cómo van a saber las estrellas, la luna? Me reí, pero ahora he comprobado porque sembré en una luna nueva, a porqué en una luna nueva, coseché también en una luna nueva, y cuando fuimos a Puno escuché sobre las actividades que se hacían en determinadas lunas, y ahora compruebo que mi semilla de papa salió sin ojos y enferma. Por eso ahora les inculco a mis alumnos que recuperen estos saberes y lo practiquen en sus casas, y no se burlen de sus abuelos y padres; que miren las señas, el florecimiento del tanqar, escuchen el silbido de la perdiz, miren la salida del qoto, la mejor enseñanza es la de los papás. Cuando yo preguntaba algunas cosas a mi mamá ella me decía: -¿cómo? No sabes, ¿para qué te he mandado a la universidad? Yo sin estudiar sé mirar las señas, se sembrar, yo que pensaba que tú sabías mejor que yo. Mi mamá pensaba que en la escuela o en la universidad nos enseñan estos saberes, pero lo único que se aprende es a despreciar nuestra cultura.

9. Testimonios de los padres de familia.

¿Cómo te gustaría que los profesores enseñen a tus hijos?

Don Bonifacio Copara Rojas de la comunidad de Huito:

El profesor Fausto está enseñando bien, yo quisiera que siempre enseñen las dos lenguas, castellano y quechua, porque si sólo enseñan quechua y las wawas hablan puro quechua, no podrían defenderse cuando salen a las ciudades; ahora si hablan solamente castellano, tampoco van a poder entender a la comunidad, es bueno siempre que aprendan las dos lenguas, también es bueno que los profesores les enseñen sobre las costumbres antiguas. Los jóvenes de ahora se han olvidado de practicar las costumbres, ahora común nomás ya siembran sus chacras, ya no hacen sus ch'uyas, y cuando el profesor hace la chacra de la escuela, junto con los papás los niños miran cómo van haciendo los mayores, y así van aprendiendo poco a poco.

Don Faustino Quispe de la comunidad de Karwi:

¿Te gusta que la profesora enseñe a tus hijos sobre los saberes?

Si, está bien como la profesora está enseñando sobre las ch'uyas, sobre los apus, los tejidos. La profesora para que enseñe sobre estos saberes nos pregunta a los papás, ¿cómo se hace la siembra de las habas? ¿cómo se guarda en los *taques*?, y nosotros los papás hacemos y le enseñamos a los niños y a la profesora.

Cuando vamos a la chacra de la escuela, todos los papás trabajamos, nos hacemos bromas, nos reímos, es una alegría, a mí me gusta que las wawas participen en golpear los terrones, que ayuden a tapar los surcos, así ellos van aprendiendo, pero algunos papás no quieren, dicen que molestan y no hacen bien, yo a mi hijo siempre le llevo a mi chacra y va ayudando según como puede.

¿Qué has aprendido sobre los viajes de intercambio a las comunidades que has visitado?

Ambrosia Rivero de la comunidad de Chachapoyas nos dice:

Viajar a otros lados, visitar es bonito. Te conoces con otras personas aprendes otros saberes, miras como practican sus costumbres.

Cuando la otra vez hemos ido a Labraco, hemos aprendido muchas cosas, hemos visto sus comidas, sus rituales, nosotros queremos seguir viajando a otros lugares, y de esa manera uno va aprendiendo, mirando, escuchando. En cambio cuando estás aquí nomás metido en la comunidad, no sabes nada, no aprendes, no miras qué está pasando en otras comunidades, algunas cosas que he visto voy practicando en mi casa, ahora yo ya ando con mi *puska* hilando, antes no sabía ni siquiera tejer. Es bueno siempre salir, el varón como la mujer estamos más despiertos, aprendemos muchas experiencias.

Bibliografía

- Ministerio de Educación.* Educación para la democracia. Lima, CIA Impresora Peruana, 2002.
- Ministerio de Educación.* Orientaciones para el desarrollo de la acción educativa 2003. Lima, 2003.
- Ishizawa Oba, Jorge. Notas sobre los proyectos incrementales. Lima, separata, PRATEC, 2003.



6

HACIA UNA ESCUELA AMABLE CON EL SABER ANDINO

Vida Dulce, Andahuaylas





Hacia una Escuela amable con el saber andino

Alfredo Mendoza, Belisario Sánchez, José Arohuilca, Francisco Zúñiga, Nancy Campos, Mauro Alarcón y Walter Sotaya.

Centro de Estudios Andinos “Vida Dulce” – Andahuaylas. Noviembre del 2003.

“Estamos iniciando el mes de mayo. Paula Inka bosteza y se levanta. Sale al montículo de marco y suspira con el corazón antes de reanimar la candela de la tullpa para la comida de madrugada. Miguel y yo nos fijamos rápidamente en el firmamento oeste y nuestra geografía sagrada local o pacha. Marcan las cuatro y media de la madrugada. Ya estamos una vez más, desde el tiempo de los antiguos pre Chankas en el Centro Ceremonial de Sónдор. Le dimos de comer cuatro kintitos de coca a Sónдор. El Qampatu y sus ojos trasnochados empezaron a ocultarse en el suroeste del centro de la Plaza Empedrada. El brazo de la Cruz Cuadrada Andina o Chakata, junto al Yutu también ya están desapareciendo en la lomada donde sembró arvejas Jesús Carvajal. Los grillos cantan y el perro de don Daniel aúlla. El faro de un tractor que venía de Kakiabamba irrumpe nuestra vivencia. Al poco rato, la cabecita negra junto con los *Ojos de la Llama* y el cuello también desaparecen en la lomada alineada con dos piedras-vestigio que los arqueólogos todavía no han visto, ni verán. Cuando el cuerpo negro azabache de la *Llama* y su *Uña Llamacha* empezaban a tramontar la chacra de Jesús, raya la aurora en los picachos de Pikchu y Landa. Los chiwakos trinan de otro modo y Miguel dice, es para despedir la lluvia y traer helada. En Kunkataka, Valle del Chumbao, es el día Central de la Fiesta de las Cruces. Juan Galindo, en Wayqopampa ya había colocado su pagapo en el tendal cuadrado, antes de cortar sus maíces oqe cuculí, paro, mezcladito con oqe poroto”.

Son vivencias muy populares y chacareras que estamos acompañando desde hace media década en Andahuaylas; pero, la escuela está en el paisaje andino así como la papa híbrida, junto al profesor y una agenda occidental, especialistas en invisibilizar lo andino.

La escuela, este establecimiento público, de ichu, calamina o teja, donde se imparte la enseñanza, se ha implantado para inculcar un género de instrucción extraño al modo de ser campesino. Se ha impuesto la doctrina, el principio y sistema de las promesas del progreso occidental que equivale a desaparecer la cultura local, considerada siempre como inferior.

A estas alturas del siglo, este ofrecimiento reiterativo del progreso económico, ya se convirtió en mentira y mito, ya que nadie cree que el ingeniero egresado, peor el escolero que se va “al agro de sanjichu”, tendrá trabajo seguro. El mito se rompió y existen comuneros que dicen: *No todos los hijos son para la escuela*. Lo cierto que tienen los comuneros es lo que vienen practicando desde hace diez mil años antes de Cristo: su cultura y agricultura campesina. Efectivamente, esa mañana, luego de nuestra observación agroastronómica en Sónдор, con potentes altoparlantes llamaban a una reunión comunal diciendo:

Señores *gotawachos*, *uñunakusunchik* (hay que juntarnos). Nosotros vivimos de la chacra y moriremos haciendo chacra. Ya no creo que nuestros hijos lleguen a ser ingenieros. Hoy día tenemos una visita, hay que aprovechar la semilla de alfalfa y como somos ciento cincuenta comuneros, traigan a un huevito y una leñita nomás y al ingeniero ya tendremos con qué atenderle.

¿Será posible conversar con profesores para que no invisibilicen nuestra cultura local desde su propia cosmovisión?

Hacia la amabilidad con el saber andino

Estamos en plena conversación con maestros de campo para que sean amables con el saber andino. Tenemos y debemos desprofesionalizarnos y escuchar a la otra cultura. Es que uno no ama lo que no conoce. Es difícil encontrar ese saber entre cuatro paredes y en un horario de tres horas.

No tenemos ingerencia para conversar a nivel de la estructura curricular básica educativa, pero sí es posible que aliándonos con ONGs amigas esculpir despacio a nivel de lineamiento de diversificación curricular y de unidades didácticas, y dentro de esta última en pequeños proyectos de aprendizaje. Inclusive estamos hablando sobre cosmovisión en el Proyecto Educativo Institucional. Pero el cariño a la cultura andina no necesita de contratos ni convenios educativos escritos. Todo esto de lo andino lo estamos conversando en cursos, seminarios permanentes, viajes de pasantía. También media docena de profesores están elaborando semanalmente noticias radiales y cartillas de saberes chacareros, previa vivencia en campo y teniendo en cuenta el calendario agrícola y desde la cosmovisión andina, tal vez tengamos un público cautivo "radioyente", no más de doscientas personas, entre maestros y otros que estarían sintiendo algo de sus raíces. Pero en el 2003, parece que lo relevante ha sido lo que se dijo en la ciudad de Sicuani y Huamanga de los que contaremos en seguida.

"Enseñando lo andino no le robo tiempo al Estado". Lo que se dijo en Sicuani.

En el salón consistorial de la Municipalidad de Sicuani, Cuzco, cuando ya se ingresaba al *paray uku* (tiempo de lluvias) comenzó el curso con un ritual de agradecimiento a la Pachamama y los Apus. Estuvieron, entre otros, Oscar Chávez, funcionario de la Dirección Nacional de EBI, Grimaldo Rengifo del Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas y unos 200 oyentes sicuaneños.

Grimaldo Rengifo del PRATEC, dijo que se ha estado entendiendo la Educación Bilingüe Intercultural –EBI– simplemente como la traducción al quechua de los libros modernos, de esta manera se invisibilizaba la cultura local. El quechua, en este modo de escribir y hablar, así sea correctamente, sólo servía como vehículo para transmitir el conocimiento predominantemente moderno, considerándose la sabiduría local como subalterna, mágica y supersticiosa. Asimismo el saber comunero es interesante pero inferior.

El quechua, como otras lenguas originarias, se ha convertido en un vehículo de enseñanza y aprendizaje para enseñar disciplinas del conocimiento occidental (...) La educación actual relega e

invisibiliza los saberes andinos dentro de su propia cosmovisión, por lo que nuestra sabiduría es vista en el peldaño inferior, con relación a los conocimientos occidentales.

Es bueno recordar que en 30 comunidades campesinas de los Andes, se está colocando la tradición cognoscitiva andina en semejante peldaño en relación a la del conocimiento moderno. Se está articulando el saber andino y el conocimiento occidental moderno en la escuela como propuestas equivalentes. La escuela no debe ser centro de colonización mental de formas de pensar, vivir, hablar, vestir y aprender de la cultura occidental, así sea en quechua. Los saberes chacareros que el niño lleva consigo no deben ser utilizados por el maestro como recurso pedagógico para aprender el conocimiento occidental, sino para afirmar su cultura local andina.

Juana Huaccoto Béjar, vestida como comunera de Pitumarca, siendo ella profesora, dijo en Sicuani que en el Tercio Curricular se vivencia la chacra de la escuela junto con profesores, padres, niños; mirando y conversando con la luna, los vientos, las señas. Tanto profesores como niños comparten del *qoqaw* (merienda). Todos juntos vivencian los rituales previa indicación de los *Yachaq* (sabio) comunero. Juana, además dijo que participan en los rituales del aporque de la papa, taqe, pago a la Pachamama. Conmover al público con estas palabras:

Con la indumentaria típica que llevo me identifico como mediadora cultural y la uso cuando voy a mi escuela y visitamos los centros ceremoniales del Cuzco y en las salidas a la chacra donde mis alumnos se sienten felices al verme y al usar su propia ropa. Lo hacen con gusto y con cariño, ahora estamos aprendiendo a tejer nuestros chullus (...) Ya soy familia de la comunidad. Estoy en la trilla de haba como debe ser, compartiendo la merienda, la chicha y todo. Una vez que quería ir a un ritual, me dijeron: no te vayas, *ruminchanaykim* (ritual a la semilla en la cosecha).

Como no sabía, la anciana me enseñó. El ritual, con Coca Kintu, era para que no escapen las ánimas de las semillas... Sinceramente soy feliz y más pariente de los comuneros, Cuando me pongo ropa típica siendo yo profesora, mucha gente me dice dónde vas a cantar? ¿dónde vas a bailar?... Ahora escucho a los comuneros.

Este Proyecto de Niñez y Biodiversidad ha complementado a la EBI de mi escuela... vigorizando mi cultura no robo tiempo al Estado. Lo andino tiene su propia competencia, todo es más vivenciado, compartido. Para nosotros ésta es una actividad significativa

Como también acotó el profesor Vidal Cana Chalco, del Centro Educativo de Combapata:

Se invierte miles de dólares a nombre de la interculturalidad y como resultado, nada... Cuando llegué a Combapata, todos trabajaban en castellano. Los niños memorizaban, así perdían su tiempo porque no aprendían. Fui a otro colegio de EBI en Huantura. Seguía siendo el profesor “que sabe”... Elena de CEPROSI me invita a reflexionar sobre la cosmovisión andina. Luego de un buen tiempo me integré a mi comunidad, empecé a integrar contenidos locales a mi comunidad. Interculturalidad no es un festival de danza, es involucrarte en ambas culturas. Soy indio, no rechazo la modernidad, pero a esta modernidad la vivencio críticamente.

Una vez, antes de ir a la escuela estuve cargando mi olla de barro y la gente me dijo: ¿todavía sigues usando esa cosa de barro? Yo no decía nada... Ahora me doy un espacio para cada cultura. En un ambiente está mi taller de telar, allí hago mi ceremonia y no en el salón de la modernidad. El registro de testimonios lo uso para el aprendizaje de la lecto-escritura. Las asambleas comunales lo llevamos a cabo de 7 a 9 de la noche, de día no se puede...

¿Cómo hacer amistad y conocer a los comuneros? En las fiestas, en las costumbres, en los bautizos, en las faenas. Antes concurría a la comunidad con mi quena moderna occidental y no encajaba, no “tupaba”. Luego aprendí a tocar la quena campesina, según el sentimiento de ellos.

Si se vivencia en la comunidad se hace una currícula apropiada. Pero primero tuve que aprender a tejer como ellos. Una vez noté que el niño venía con pantalón amarradito con una pita cualquiera y dije que era factible nuevamente elaborar el chumpi. Pero con el

piruro o rucua puedes hablarle de la polea, el engranaje, o sea de lo occidental.

Además tengo mi chacra para regenerar la comida, para hacer caminar la semilla, pero también para usarlo en ciencia y ambiente. ¿Y cómo hago el curso de religión? Es la práctica de valores, es el compartir del *qoqao* (merienda), es el visitar a los enfermos. Es vivir en armonía con la naturaleza, con nuestras huacas y deidades. Esta es mi opción andina. Ahora tengo que escribirlo y sistematizarlo. Así nos digan cholos. No seamos un remedo de la modernidad.

Por su parte Oscar Chávez, dijo textualmente:

Antes creíamos que los docentes que hablaban quechua eran todo. Ahora se exige que hable y escriba quechua. Que sean profesores comprometidos, que la comunidad enseñe. No se debe imponer la estructura curricular hecha en la comunidad por el profesor sino conversando con todos... No se debe folklorizar la EBI. También la matemática se puede usar en el quechua.. Los paradigmas de la educación peruana son fundamentales en la educación bilingüe intercultural ya que nos dan opciones de manejarlo de acuerdo a cada realidad donde laboramos (...) La sicología andina se refleja en la idea, alma y espíritu, comportamientos, pensamientos y cosmovisión de culturas originarias del Perú, sin embargo muchos docentes realizan concursos de danzas creyendo falsamente de que así se está educando, actuando y luchando por la identidad local nacional propia, cayendo en sólo folklorizar la Educación Bilingüe Intercultural.

En cambio el Coordinador del Centro de Estudios Andinos Vida Dulce de Andahuaylas dijo en su breve intervención:

No vine disfrazado con el ropaje de los comuneros porque mi identificación personal no es esa, lo andino lo llevo en el corazón, sólo que hay que tener corazón para sentirlo... En un programa radial de EBI escuché que al médico se le debe denominar en quechua como *hampiq*. Veamos si son similares. El médico cura a través de un diagnóstico científico y con medicinas farmacológicas; mientras el *hampiq* conversa con la coca que le avisa qué Apu

está de turno y el Apu le dice a su vez de qué y por qué está enfermo y cómo o con qué se va a curar y si es con yerba dónde y cuándo cogerlo. El *hampiq* hace armonizar y sintonizar al enfermo con su Apu. En este entender el médico no es superior al *hampiq*, sino que están en un plano de equivalentes; pero decir que al médico se le puede denominar en quechua como *hampiq*, es descabellado. Cada cual significa distinto y es pertinente en la cosmovisión a la que pertenece...

En la comunidad de Churrubamba se han perdido las autoridades tradicionales desde hace 30 años y como consecuencia de esta pérdida abundaban personas de mal vivir (rateros). Nadie hacía caso a nadie, se incumplían... recién estamos recuperando, instaurando a las autoridades del *varayuq*. Ahora los *varayuq* mantienen buena vigilancia de los asuntos chacareros. Pero hay que seguir conversando y vigorizando la organicidad de los *varayuq*.

A su vez el profesor Francisco Zúñiga del grupo Vida Dulce acotó:

La cultura andina local de Churrubamba, desde la escuela la vigorizamos en su lugar, tiempo y espacio. Como docente mediador promuevo la recuperación y práctica de saberes de la comunidad: agrícolas, costumbristas, pago a la Pachamama. El docente de Educación Bilingüe Intercultural, como mediador cultural, no es aquel que trabaja de 8 de la mañana a 1 de la tarde en el aula, pues las fiestas, costumbres y ritualidades se realizan hasta en horas de la media noche, ya que todo tiene su momento. En Churrubamba quienes saben de estas cosas son los *Yachaq*. Cuando se efectúan las costumbres, yo como docente, me convierto en un alumno más que participa en la actividad.

También Mauro Alarcón Loa de Vida Dulce dijo:

(...) La producción de textos en quechua va mucho más allá de la obtención de la versión lingüística final, pues, la cosmovisión andina, por ejemplo de los "*watuchis*", es un juego andino que prepara al niño para su vida misma. De otro lado, los *watuchis* (algo así como adivinanzas), *kaminakuy* (ofensas cariñosas), *takikuna* (canciones) y cuentos andinos, no funcionan en el salón.

En suma, en el foro de Sicuani se concluyó que:

- La lengua sirve hasta hoy como vehículo de colonización.
- El sistema educativo excluye las culturas locales.
- La formación del maestro es ajena a la cosmovisión de las diversas culturas andinas.
- El niño andino tiene dificultades para abstraer, su vivencia y aprendizaje es predominantemente sensorial.
- La experimentación científica ha generado el desequilibrio de la naturaleza, es antiecológica en el fondo.
- Andinamente, el sabio es el que mejor conversa con la naturaleza y no el que lee más.
- La modernidad enmudece el diálogo con la naturaleza.
- Se hace la chacra de escuela, primero mirando las lunaciones, las señas, sueños y ritualizando.
- Se está recuperando los tejidos desde su cosmovisión.
- El docente que conversa con los ancianos viene a ser su acompañante y alumno.
- Hay que hacer el aprendizaje de la elaboración del zanku, taqi, kawsay akllay, etc., según el calendario agrícola.
- La matemática no está en la abstracción, sino dentro del chumpi, lliklla, away, fueite.
- “Huk makita churarapuway” significan tres látigos.

Ahora hay muchos retos, entre ellas hacer una mirada crítica al conocimiento occidental moderno para desaprender lo que los colonizadores han sentado como verdad. La elaboración de la “Pedagogía Andina” está en camino. Hay que desaprender que el sistema educativo oficial cree que lo que hace occidente es el logro máximo y de vigencia universal para la humanidad. La afirmación de nuestra cultura propia es *ayllucéntrica*, chacarera y no violentista.

Mediación cultural. Lo que se dijo en Huamanga

En los ambientes de Valdelirios, en la Huamanga señorial, en los días de Los Difuntos, comiendo “wawa tanta”, se conversó durante dos días. El tema principal fue “Mediación cultural en la escuela rural andina” a cargo de Grimaldo Rengifo Vásquez, quien, entre otras cosas afirmó que es una reflexión acerca de la escuela desde la agricultura campesina

andina y su cultura. Al acompañar la vigorización de la agricultura campesina, nos encontramos con la escuela que hace parte del paisaje de las comunidades. En la escuela los maestros sostienen que el saber del campesino es obsoleto y se tiene que reemplazar por la ciencia. Para los maestros enseñar a leer y escribir equivale hasta hoy a enseñar la ciencia y la técnica y occidentalizar. En éstos últimos años tratamos de repensar el modo de ser de la escuela de manera que sea amable con el saber local.

Sobre el quechua y la Educación Bilingüe Intercultural EBI dijo que hay avances, pero mayormente sirve para vehicular a Occidente y que EBI fuerza al quechua a hablar sobre lo moderno. De esta manera no se honra al idioma quechua, ni al castellano moderno. En Andahuaylas existen intentos de proponer una currícula que vigorice el modo de ser Andino.

Sobre “mediación cultural” enfatizó que mediar no es comportarse como el árbitro de fútbol ni como el Juez de Paz; mediar es “criar la diversidad cultural” desde el ambiente en que uno está. Mediar no es arbitraje, sino crianza intercultural. El maestro puede ser taoísta, budista o andinista, pero desde el lugar en que uno esté hay que conversar con la otra cultura amable y hospitalariamente.

¿Qué proponemos? se preguntó Grimaldo, y respondió que se enseñe la ciencia y la técnica pero sin excluir, invisibilizar y despreciar lo andino. Que el profesor sea bueno en ciencia y en lo andino, que fundamente la epistemología de las raíces de ambas cosmovisiones. Para enseñar la ciencia y lo andino, el profesor debe conocer ambas filosofías. Grimaldo, contrastó el **conocimiento moderno** del **saber andino**. Modernamente para conocer, el sujeto se distancia del objeto; mientras que andinamente para saber debe haber una sintonía entre humanos y naturaleza, el “*suñay*” ritual es un ejemplo de este tipo de saber andino.

La educación moderna para conocer, enfatiza la abstracción que no es otra cosa que separar mentalmente lo que en la realidad está unido, por ejemplo el cuerpo humano que en la naturaleza está enlazada, es separada en cabeza, tronco y extremidades; los andinos enfatizan los sentidos, pero también abstraen; el saber reposa en los sentidos (ver, oír, oler, gustar, palpar, sentir con el corazón, etc.) en los sueños, en la mano que

sabe. En este modo de ver, sabe la naturaleza, saben las deidades, saben todos. La modernidad para acceder al conocimiento realiza experimentos y manipulaciones de la naturaleza como la clonación; mientras andinamente los campesinos prueban, se sintonizan según las condiciones del ayllu, probar es conversar con cariño. Para la modernidad el saber es universal que busca la homogeneidad, los que enseñan el conocimiento dicen “así se hace”; mientras que andinamente el saber es local y circunstancial, que fomenta la diversidad cultural y los comuneros que enseñan dicen: “así lo hago”.

En tanto que Primitivo Jaulis del PAM (Programa de Aprendizaje Mutuo) informó que en la escuela se está contrastando el respeto andino a todo (deidades, religiones, niños envarados, a la organicidad comunal) con los deberes y derechos del niño.

¿Qué dicen sobre lo uno y otro los comuneros y qué los profesores? No debe haber separatividad entre escuela y comunidad; sobre la base de esa armonía se programan las actividades del Programa Niñez y Biodiversidad. En cuanto a las papas, ocas, maíces y porotos sembrados en la escuela se destinan a los niños huérfanos. Asimismo, los profesores chacareros siembran junto con los padres. Hay algunos niños que siembran sin avisar a sus padres. Sobre los uniformes escolares plomiblancos han visto que son impertinentes, por el precio, porque no abrigan y por ello están confeccionando sus bayetas, sus cordillates, sus walis, sus chumpis, sus warakas, sus chumpitas. En instrumentos musicales están recordando los *waqrapukus*, *chirisuyas*, *chinlilis* y participan en las herranzas, en las fiestas del agua. Están recordando sus juegos de poroto tinkay. Como también los “escoleros” están confeccionando sus costales de lana y pirwas de paja. Asimismo, el profesor Teófilo Yance del PAM acotó que el niño autoridad alguacil tiene entre 8 a 13 años y camina de la mano con el Regidor Vara; a las 3 de la madrugada, con una linterna a kerosene junta a las autoridades y si llega tarde a la escuela el profesor ya le tiene tolerancia. Vara con cruz, cintura con chicote, colocan ganados “dañinos” en el coso. Estos niños autoridad en el Yarqa Aspiy sirven la chicha y profesores y alumnos limpian un tramo de la acequia.

Los del Centro de Estudios Andinos Vida Dulce-Andahuaylas, dijeron que están acompañando a redescubrir lo andino que estaba allí desde siempre y que estos testimonios relevantes sistematizados ya constituyen una

información en alguno de los libros escritos desde la filosofía de los comuneros. Y como nuestra cultura es chacarera, se está “desblanqueando” la monocultura para vigorizar las papas, maíces, porotos, chacra montes nativos. Cada semilla va junto a su cultura, también se tiene que vigorizar su cultura. Cuando hace un par de años conversábamos con los maestros y le preguntábamos sobre qué hacían en el tercio curricular, contestaban: tocar guitarra, reforzamiento de matemática, danza inventada o biohuerto de lechugas; ninguno vigorizaba la cultura andina desde su cosmovisión. Fuimos poco a poco haciendo amistad. Ahora están enseñando la cultura de la crianza chacarera, pero también se cumple con la agenda occidental, así sea en quechua o castellano. Los amigos de Vida Dulce, donde sea que estén, nombrados o contratados, están vigorizando lo andino. Es difícil “desblanquear” la monocultura híbrida de la papa, maíz y las chompas azules.

Asimismo Vida Dulce sostuvo que los textos en quechua que EBI escribiera durante más de media década sirven si es que se hace el contraste entre lo andino y lo occidental. Cuando se traducía la ciencia al quechua, el niño no entendía, ¿cómo traducir al quechua la geometría del cubo o el ángulo? Cada cosmovisión se retrata bien en su idioma, es así que el término “*uriwa*” es indecible en castellano. Por tanto la ciencia como la técnica modernas se debe hablar en castellano, por esta razón se ha hecho una propuesta curricular desde la visión andina. No queremos que el niño de primer grado tenga muchos saberes andinos y que cuando egresa del sexto grado salga desconociendo sus saberes andinos por obra y gracia inconsciente del maestro de campo.

Magdalena Machaca de ABA, disertó sobre metáforas raigales que está documentando para un ensayo. Dijo que: en el lenguaje transmitido hay supuestos culturales, ciertos patrones de pensamiento y sus raíces dadas como verdad acríticamente. Ejemplos de pensamiento metafórico son conceptos tales como: desarrollo, progreso. Parecieran palabras inofensivas, pero ¿qué hay tras de las palabras desarrollo y progreso? Otro ejemplo: “Si no exportamos, moriremos”, “Esta es la versión mejorada de la ciencia que ha revolucionado el mundo”. Parecieran inofensivas pero hacen daño a las culturas.

El plenario de Huamanga se cerró con estos acuerdos:

- Reaprender, indagar y aprender de los comuneros para incorporar a la escuela.
- El conocimiento moderno ya está hecho y nos abocamos más a esto, descuidando lo andino; asimismo aún no existe materiales impresos populares de las culturas andinas, por tanto se debe rescatar, imprimir y difundir.
- Desaprender lo aprendido en los estudios superiores.
- Convivir en la comunidad
- Repensar sobre el rol homogeneizante de la escuela, para vigorizar la diversidad cultural.
- Hay que tener cuidado con ciertos términos que hablamos “sin darnos cuenta”.
- Queremos niños competentes en ambas culturas.
- Para criticar la modernidad se debe estudiar el credo de la modernidad
- Mejorar algunas propuestas curriculares.
- Permanecer en el campo por más horas.
- Articular la educación primaria con la secundaria y superior, en materia andina

Maestro y radio revistas

Así como en otros núcleos, contamos con la cortesía en forma gratuita de Radio Panorama de Andahuaylas, donde desde hace media década hacemos una revista radial. Allí nos otorgamos tareas de obtener datos de un acontecimiento noticioso nacional y local (qué, cuándo, dónde, cómo, por qué) de la semana y reflexionamos desde la visión andina. También vivenciamos en la comunidad algún acontecimiento según el calendario agrícola (qué, cuándo, dónde, cómo, por qué, ¿qué saberes con su cosmovisión se ha rescatado?) y en la radio hacemos conocer a la audiencia, matizando con la música campesina de la temporada. De paso es un interaprendizaje entre nosotros, ya que cada profesor labora en diferente comunidad. Parece que de esta manera sensibilizamos a la población y hasta hacemos que nos llamen por teléfono haciendo las yapas. Como también La Radio es un punto de encuentro de amigos de Vida Dulce para coordinar algunas tareas. Finalmente, con los temas conversados vamos llenando cómo es el ritual, comida, bebida, canción, etc de cada uno de los momentos rituales significativos.

Grupos de maestros

Debido a su dedicación y empeño, hay maestros que ya distinguen el contraste entre lo andino de lo moderno, conocen algo de su rol como mediadores culturales y ya distinguen algo de las metáforas raigales. Ellos ya están poniendo en práctica una propuesta pedagógica armada en el acto o propuesta pedagógica escrita. Con ellos, estamos elaborando una Propuesta Pedagógica con contenido curricular andino de ocho momentos más trascendentales dentro del calendario agrícola, para poner en práctica o vivenciar desde marzo. El 40% ya está avanzado.

Hay otro grupo de docentes que han entendido algo de lo andino y están fuera del ámbito de trabajo de Vida Dulce, pero están vigorizando lo andino según la circunstancia. También hay profesores que entienden la cosmovisión pero no apuestan por lo andino. Asimismo otro grupo que iniciará de cero. Habrá que seguir conversando y si el caso lo amerita dejarlos para que sigan su propio camino. Hay mucho que hacer en la formación de maestros como mediadores culturales. Sin embargo continuaremos reflexionando y discutiendo con docentes sobre ensayos, textos y otros documentos producidos por Vida Dulce.

La Estructura Curricular Básica del Ministerio de Educación es en cierto modo amable con el saber andino. Los no amables somos los profesionales. Pero hay la necesidad de construir una currícula pertinente y contextualizada acorde a las realidades de cada zona o comunidad. En la Estructura Curricular Básica se encuentra términos como: “diversificación curricular”, “la educación intercultural”, “el diálogo entre culturas”, “la currícula pertinente”, “identidad cultural”, “pluriculturalidad peruana”, “enseñanza pertinente para cada comunidad”, entre otros.

Entonces, la currícula oficial pretende ser amable con la diversidad. Lo que pasa es que los docentes entienden que la diversificación curricular es volverlo “superficial y simplístico o de refuerzo a materias occidentales que ya están hechas”. Todo esto no significa no enseñar conocimientos modernos en forma mediana o incompleta, sino hay que ser bueno en lo andino y excelentes en lo moderno. Por tanto hay que seguir hablando sobre qué es “diversidad” y cosmovisiones.

Pequeños textos y breves vivencias de los profesores con los comuneros.

a) Pequeños textos

Son textos de una a cinco a diez páginas en 50% de elaboración. Tenemos cerca de diez artículos:

- El Apu Qarwarazu y yo.
- "Eres un burro, para agarrar lampa si eres bueno".
- Desencuentros de la Escuela y Comunidad
- Glosario para entender lo andino, Alfredo Mendoza.
- De la escuela a la chacra en ocho momentos agrícolas.
- Una noche en el ritual de corte pelo.
- Watuchis, andinamente.
- Ocho canciones campesinas según el calendario agrícola.

b) Vivencias cortas de los maestros con los comuneros.

Estamos en una etapa donde ni la mitad de los docentes de EBI -Proande aún entienden la propuesta curricular, esto tiene que ser un proceso. No hay la articulación debida entre propuesta curricular-escuela-chacra. Esto puede estar sucediendo también en nuestras escuelas de Ccotahuacho y Argama. Una cosa es la propuesta, otra la "carpeta pedagógica" y muy distinta la vivencia en chacra según el calendario agrícola. Hay que ser sinceros que la participación docente en la chacra, en los yarqa aspiy, en las peregrinaciones rituales, es ínfima, con honrosas excepciones de cinco maestros de Churrubamba y Pucullucchocha.

Sin embargo, hay avances. Tenemos profesores amigos que algunos días se quedan en la comunidad, con esa avidez de descubrir algún hecho comunal significativo. Otros se quedan para la Fiesta Patronal. Pero pocos están a tiempo completo en las cuestiones chacareras. Pero aún así no pueden estar, por ejemplo en la siembra de las seis zonas maiceras de Churrubamba.

Estos maestros participaron algunos momentos agrícolas importantes, pero descubrieron que además hay otros momentos, por ejemplo el corte pelo ritual, las peregrinaciones, novia urquy, rituales para pedir lluvia. Encuestados dos maestros, cuentan así:

En carnavales conjuntamente con mis niños fuimos a cosechar un poco de papita y en la noche a vigorizar su música... en junio, participé en la fiesta de La Trinidad. Para esto con una semana de anticipación hablamos con mis niños sobre sus saberes ¿cómo es el proceso del pago al apu? Su canto a la Mama vaca. Después de la Trinidad producimos algunos textos y escriben las canciones que se habían olvidado como “Mama Tomasa”:

Mama Tomasa mamallay
Santuykim kanan punchaw
Arituykitan churasqayki
Uyachaykiman tupaqchata
Mamallay Tomasa mamay
Ama rabiakunkichu
Ama piñakunkichu
Santuyki punchawpi

En Julio hacemos la chacra runachay de la escuela, porque estaba *wakcha*. Entonces hay que quemar sus yerbas, recoger sus piedras, hay que hacer runayachir. En setiembre sembramos papa, cebada, avena, arveja como también la plantación de lechuga, col, beterraga, y cebolla china. Bueno la beterraga, cebolla china no creció, sino desaparecieron y ahora las lechugas estamos comiendo en ensalada. Entre las dificultades que hemos tenido con esta actividad fue no contar con el yachaq de la comunidad y la wankaq para poder hacer los pagos del caso, por la misma razón de que los docentes no tenemos autoridad para hacer los rituales de la siembra.

En Agosto fue la imposición de la vara en el primer grado. Como Vara Mayor, se ha designado a Diego Huamán Cabrera (6 años), él vigila a los niños tardones, a los ladrones de útiles escolares. Como “qawaq o rikuq” recayó el cargo en el niño chacarero Yoel Arohuillca del barrio de Ccotopata, para que se encargue de vigilar el riego, el qallmay, quray de la cebada, haba, arveja y hortalizas de la chacra del salón. Para precisar sus funciones nos asesoramos con Wilber Quintana Cabrera actual varayuq asistente del Presidente de la comunidad, quien dijo que sus funciones son convocar a reuniones a la comunidad para las minkas; avisamos al Presidente

cuando encontramos algún ganado robado y si se pierde nos encargamos de averiguar. Chaymi allinta qawa qawaykuspa, tukuy imatapas qispichinayku, mana chayqa runam rimakuwanku (por eso mirando bien todo, tenemos que trabajar, si no la gente se nos habla mal) y el látigo es para hacernos respetar de personas desobedientes.

En Setiembre los niños en siembra grande ven señas para la lluvia como la araña que se cuelga; chanchos que corretean, sapos que cantan en coro, cuando en la base de las piedras hay gotitas de lluvia y cuando la *wawakilla* está inclinada y luego finalmente lo escribimos para sistematizar la información en los cuadernos de trabajo de los niños.

En Octubre los niños hablando nomás conocen la chacra de las papas, trigos, maíces, ullukus, tarwi y uqas (*yana allpa papapaq, qatan allpa ullukupaq, uqapaq, aqun allpa tarwipaq hinaspa trigopaq*) y dicen los nombres de sus chacras como: Ayapata chacra, Cruzpata, Tankarpampa, qiñuwa wayqu.

En Noviembre participamos en la elaboración de las wawatantas para eso los niños trajeron sus huevos, y trigos para harina. Las dificultades que hemos tenido en la ejecución de esta actividad fueron el no asistir en la participación de la misma celebración.

- Peregrinación al Apu Wakokuri para celebrar el cumpleaños de los ganados, con docentes y niños de Churrubamba.
- Participación en Yarqa aspiy de Churrubamba, Ccotahuacho y Argama.
- Siembra en chacra escolar de papa, maíz, porotos y verduras fragancias andinas y andinizadas, respetando la comida, ritual y el calendario agrícola.
- Participación de profesores y alumnos en el Día de los Difuntos y la ofrenda ceremonial.
- Construcción de kallwa para tejer, pukullu de barro para gallinas chuscas, tejidos, cucharas de palo, respetando la cosmovisión.
- Práctica de canciones pastoriles, según su lugar y temporada.

- Participación de la escuela en la organicidad chacarera o recuperación y vigorización de las autoridades tradicionales o “Varayuq”
- Preparación de comidas con ingredientes que otorga la chacra según el calendario agrícola.

Formulación de plan educativo para incorporar saberes en la estructura curricular de la escuela.

En Andahuaylas, desde hace doce años, existen propuestas de una educación bilingüe intercultural. Se ha llegado a tal punto que el 22 de noviembre del 2003 se realizó la transferencia de EBI de la escuela de Churrubamba a la Unidad de Gestión Educativa del Ministerio de Educación-Andahuaylas. Pero veamos, qué decía en 1995 la estructura curricular del Ministerio de Educación-Proande:

La cultura andina se ve amenazada por el predominio de la cultura occidental, que se impone a través de una escuela homogeneizadora y castellanizante, que desconoce las formas de vida... cosmovisión de las poblaciones.

Sin embargo, en la misma propuesta curricular decían:

... el desarrollo de la lengua materna quechua y del castellano sirvan de instrumento de aprendizaje(...) fomentar los procesos de razonamiento, reflexión y capacidad de solución de problemas así como el desarrollo de valores y los aspectos psicomotores que al fin y al cabo contribuyen al buen desempeño individual y social de cada persona.

Notamos que se plantea usar el quechua como instrumento para continuar con la transmisión de la cultura occidental. La EBI, hasta hoy, salvo honrosas excepciones, mediante el razonamiento simbólico y el análisis, pasos previos del método científico, coloca en peldaños inferiores a los saberes andinos.

Como también la EBI clásica enfatizaba enseñar conceptos y conocimientos occidentales en quechua, como por ejemplo cantar el himno nacional en quechua o nominar al Sistema Planetario Solar como Tiksi Muyu. No se hablaba del modo de ser y sentir del comunero.

Pero hace poco, luego de un proceso de formación de algunos docentes de Proande - Andahuaylas en temas de cosmovisión andina, diseñan una propuesta intercultural con contenidos desde la cosmovisión andina, cuyo contenido es 100% en quechua, algunas de ellas en forma de contraste entre las visiones andinas y modernas; en la columna de la izquierda desde el sentir del comunero (*ayllu runapa qawariynin* o la visión de los runas), en la derecha desde la visión occidental (*llaqta runapa qawariynin* o de los pobladores ciudadanos mistis).

Nos ha llamado la atención los temas Pachamama, Kawsaq pacha (mundo vivo) contrastado con Wañuy pacha (mundo inerte); Tukuymi yachanku (todos saben) y Runallam yachaq (solo el humano sabe); Uywanakuy (Crianza) y Kamachiy (ordenanza); Allin kawsay comunal y el allin kay ciudadano; la Comida según el calendario agrícola y la comida de la tienda; Taytachakuna (respeto a todo) y Chullalla taytacha (un solo Dios Todopoderoso) etc.

En el capítulo III, sobre la base de lo aprendido en PRATEC y Vida Dulce, los amigos de Proande y Sayhua desarrollan con cierta amplitud temas muy andinos pero sin contraste. Comienzan con el ayllu andino amazónico no antropocéntrico y dicen que: “a los ayllus no les separa ni el cerro, el río, la quebrada, sino les junta el habla, la comida, el canto, el baile, el idioma y el baile del toril; todos ellos criados por los apus y la Pachamama. Asimismo hablan de las toponimias, del calendario de comidas que da vuelta según el tiempo. Hablan del llanki o trueque, qolqas, tambos, trabajo festivo, aynis, minkas.

Desarrollan también sobre los saberes de todos: del sol, luna, hablan sobre las señas. Cuando hablan de los saberes humanos dicen que deben sembrar mezclas de cultivos porque “paikunaqa pinqanakuspas achqata rurunqaku” (las plantas criticándose van a fructificar bien).

También tratan sobre los yachachiqkuna o los caminos del saber andino amazónico, mediante los amawtas o profesores, los ancianos, los curiosos, los lectores de la coca.

Se ocupan de los profesores desde la visión de nuestra cultura, dicen que había profesores que abrían los ojos, enseñaban a sumar, restar, etc., pero no enseñaban la propia crianza, no “agrandaban” el propio saber de los niños andinos. Finalmente tratan sobre unos 20 términos,

respetando su cosmovisión como crianza, chacra, ayllu, sallqa, enfermedad, pachamama, agua, apu, alimsu, suñay.

Limitaciones de la propuesta curricular

La Estructura Curricular Básica es inamovible y propone áreas inamovibles para otorgar un orden al sistema. La propuesta curricular de EBI, para hacer entendible a los quechuas y castellano hablantes divide en ésta áreas:

Cultura Andina

1)Uyway (crianza)

2)Yupay (contar)

3)Ayllu (familia amplia)

4)Pachamama (Madre Tierra)

5)Iñiy (creer en las deidades)

Cultura Moderna

: Comunicación integral

: Lógico matemático

: Personal Social

: Ciencia y ambiente

: Formación religiosa.

Pero en la vida comunera o realidad campesina, no hay separatividad entre lo silvestre y lo cultivado; asimismo el ayllu andino está conformado por los ríos, las piedras, los humanos, los ganados, y toda la geografía considerada sagrada. Todo está junto en este mundo ayllucéntrico. En tanto que la propuesta separa en áreas curriculares y en castellano y en quechua. Aquí se produce el primer disloque.

Como también se formulan competencias y capacidades en forma estratificada o escalonada al estilo piagetano para desarrollar la abstracción y en forma secuencial. Por ejemplo: “La Crianza de la Chacra” está planificado para cada grado, de esta manera:

- . 1er y 2do grado: Que el niño conozca los linderos de su chacra, de la escuela, de sus padres y familiares.
- . 3er y 4to grado: Que el niño conozca además, las tierras de todos los humanos, los linderos de los “alimsus”, de los vecinos y a los propios vecinos.
- . 5to y 6to: Que conozca los linderos de las tierras del ayllu, de la “Mamacha o Taytacha”, de la tierra comunal.

En la vida chacarera real, todo se da en uno. Además el niño de Primer y Segundo Grado, aparte de conocer los linderos de la chacra, sabe otras cosas del Sexto Grado.

Asimismo para desarrollar las cinco áreas curriculares EBI, para el tratamiento de lenguas han establecido que los lunes, martes y miércoles hablen y escriban en quechua; mientras que los días jueves y viernes el castellano hablado y escrito. En otras palabras, la propuesta curricular andina de Proande se desarrolla los lunes, martes y miércoles; y la propuesta curricular oficial del Ministerio de Educación los jueves y viernes. Ambas currículas se ejecutan en forma separada. Lo que hemos sostenido es que en quechua, castellano o alemán se trate el tema contrastivamente, en el momento que mande el calendario agrícola, explicando la cosmovisión de cada cultura. Muchas de las actividades o planes que se escogen sólo sirven para el aprovechamiento pedagógico y generar aprendizajes significativos en los alumnos y no para afirmar la cultura desde su cosmovisión peculiar. Enseñar significa todavía excluir saberes y vivencias chacareras. Por ello proponemos que la ejecución de dichos proyectos de aprendizajes se realicen en los 8 momentos claves según el calendario andino; es decir, un suceso de mayor trascendencia para cada mes; siendo como ejes de trabajo la chacra y escuela y en esta se incluya los saberes, rituales, comida, bebida, canciones.

Opinión de los comuneros y conversación en la escuela sobre la cultura andina local.

Los comuneros, cuando se trata sobre la conversación de sus saberes locales desde la escuela tienen aceptación y compromiso de participación en las actividades de la escuela y en la chacra. Ellos participan en las ritualidades brindando sus saberes, canciones, comidas y sugerencias. Sostienen que sus hijos no deben olvidarse lo suyo para defenderse en la vida. Es común escuchar cuando se comparte una semilla que había sido desplazada por la mejorada:

Añañaw kayqaya kay sumaq miski papallayqa. Kunanqa kutiramusqa. Maymanraqtaq pasakurankiti... tiyakusunya wiñaypaq. (Qué bonito, acá está mi linda y dulce papita. Ahora sí has regresado. ¿Hasta donde has viajado? ahora convivamos para siempre).

Pero también como la escuela siempre preconizaba que los niños jamás deben ser como sus abuelos y los escolarizados de quinto de primaria despreciaban sus saberes, ya no eran chacareros e incluso negaban que fulano era su padre consanguíneo y por eso algunos “yuyaq” o campesinos añosos dicen hoy:

Escuelaman yaykuspam warmakuna chakita qillayayta yachan, manam llankaytapas munanñachu, umanmi atipan (Al entrar a la escuela los niños aprenden a ser bien ociosos. Ahora su cabeza le domina).

Los comuneros notan que sus hijos han cambiado. “*ya no son como ellos eran antes, comedidos y profundamente chacareros*”. Por eso, hay la necesidad de tener una escuela amable.

En Churrubamba se puso más acento en la escuela, en las otras comunidades (Argama, Ccotahuacho, Pucullucchocha fue de la chacra hacia la escuela). Los acompañantes estamos tratando de acercarnos un poco más hacia los padres de familia, conversando, respetando y haciendo conocer la necesidad de tratar desde la escuela temas de su interés chacarero.

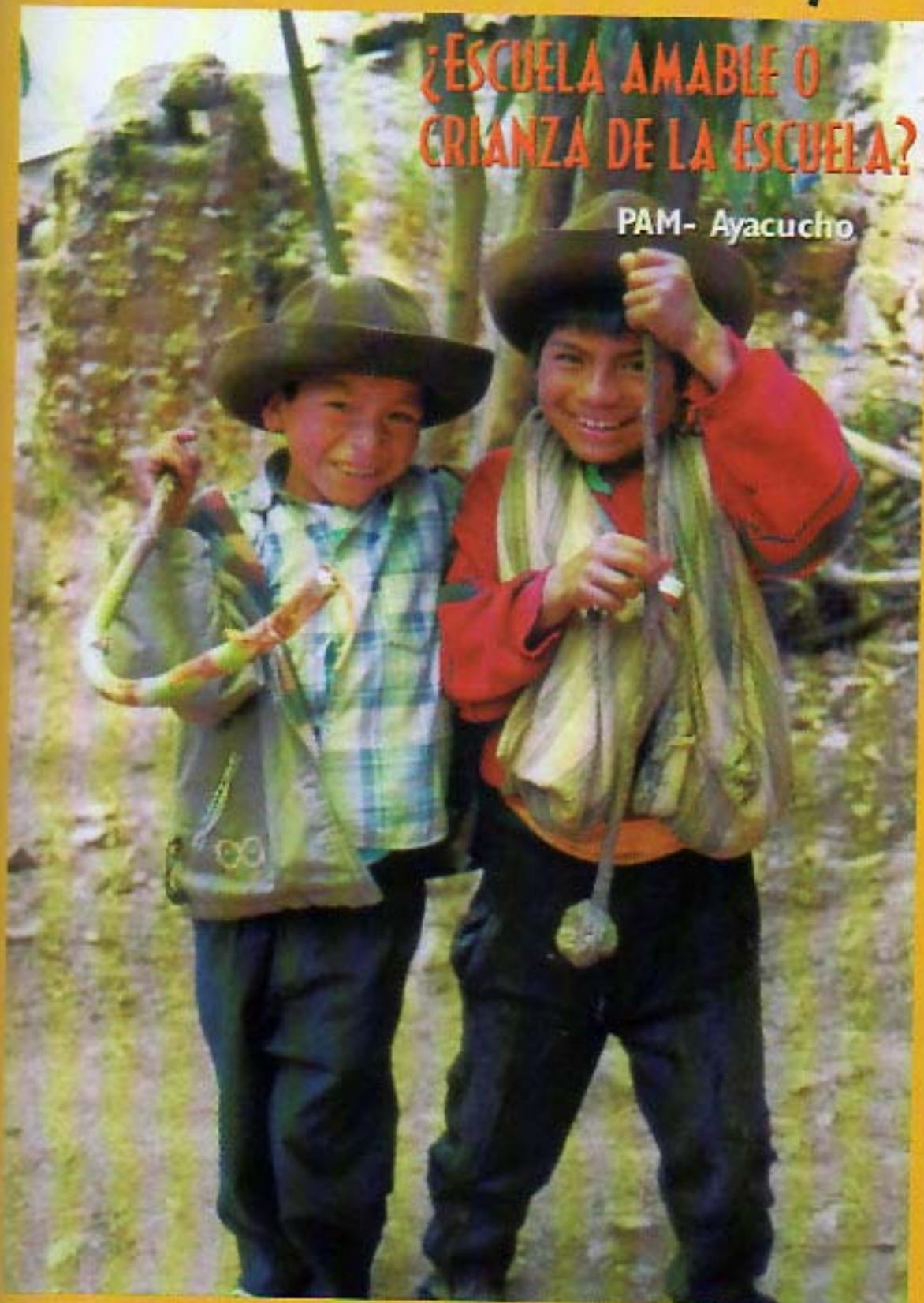
Su participación en la planificación y en la ejecución del tercio curricular conjuntamente con los maestros y alumnos, constituyen gestos de lealtad e identificación con el trabajo en la escuela. En las comunidades donde se trabaja, pocos discrepan con las labores chacareras, pero a condición de enseñar bien lo occidental y lo ciudadano. Estamos tratando de ser parte de ellos o por lo menos lograr nos consideren en su vivencia, para criarnos y hacer florecer nuestra cultura, desde su modo de ser y sentir.

Hay temas pendientes por conversar a pedido de los comuneros: allpa tulluyay (desertificación de chacras debido a los agrotóxicos y venenos). Se han recuperado los Varayucc, pero hay la necesidad de profundizar la organicidad comunal y rituales agrocéntricos. Hay solicitudes para participar, junto con maestros y niños en faenas de limpieza de acequias, limpieza de manantes. Es posible revivir las fiestas costumbristas de San Juan, San Pedro, que revitalicen el ayllu y el respeto mutuo entre escuela y comunidad, y viceversa.



¿ESCUELA AMABLE O CRIANZA DE LA ESCUELA?

PAM- Ayacucho





Ahora nuestra escuela está más o menos bien, casi como nosotros.

¿Escuela amable o crianza de la Escuela?

Pelayo Carrillo Medina
Primitivo Jaulis Cancho
Marcelo Núñez Machaca
PAM – AYACUCHO

Introducción.

Luego de dos años de caminar con el proyecto y conversando con la comunidad, niños, profesores, recreando, participando conjuntamente con ellos de espacios rituales y festivos de la comunidad, observamos que las “palabras” de los ancianos y autoridades en asambleas comunales, como en ambientes de la escuela, permiten que las actividades fluyan y fortalezcan el *respeto*. Esta virtud del poblador andino, la escuela la viene dañando a pesar de que la escuela es reclamada y protegida y considerada como joya y señal de pueblo desarrollado.

La disminución del *respeto* que la escuela ocasiona se traduce en la pérdida de la relación sagrada de los runas hacia sus deidades y naturaleza. ¿Cómo la escuela es responsable? Según los comuneros por tres razones: a) La escuela los hace “*qakqi simi*” a los niños/as -sus palabras no expresan cariño; b) La escuela hace que los hombres sean “*iskay sunqus*”, tengan dos corazones, y c) El respeto pasa por la *fe en Dios*, mientras que los profesores no creen en Dios.

Dentro de su cosmovisión, los comuneros afirman que la “mitigación” de los tres efectos negativos se consigue en un proceso de crianza de la comunidad a la escuela. Esto no significa para los comuneros el proponer “sistemas educativos”, currículos, etc, que podrían significar enfrentamientos con los docentes, sino que apelando a su paciencia despliegan su virtud criadora hacia la escuela, como lo han hecho y vienen haciendo con la religión cristiana y últimamente con las sectas

evangélicas. Ellos manifiestan que: ***“Todo vale en la comunidad, sólo hay que darse cuenta.*** El “darse cuenta” no es una reflexión intelectual, sino un proceso de vivencia y de prueba. Como se sabe, de acuerdo a como se presenta el panorama de la educación, también cambia la expectativa. Décadas atrás deseaban que sus hijos “ya no fueran chacareros, que no estén sufriendo detrás del animal”, estos últimos años -y en varias comunidades- quieren que sus hijos sean “buenos chacareros para que además sean buenos profesionales”. Quizá en el futuro nuevamente quieren que sus hijos no “sean ciegos, y sólo aprendan a leer, escribir y firmar”.

Estos dos años comprobamos que la preocupación de los comuneros de Huarcaya es de criar a la escuela. No es interés de ellos el contenido curricular de las materias que aprenden sus hijos. Como manifiesta don Porfirio Núñez *“Qué vamos a exigir que los profesores defiendan nuestras costumbres, si ellos no conocen, al contrario nuestros hijos si saben”.*

En este ensayo nos parece pertinente presentar y compartir las reflexiones a las que se llegó dentro del proyecto de Crianza de la Escuela, cuya base reflexiva llevamos adelante en el proyecto de Niñez y Biodiversidad.

1. ¿Cómo la educación rural debilita el respeto?

Los campesinos tienen su propia forma de entender su pacha, tienen su propia cosmovisión que es diferente a las formas convencionales de entender el mundo. Es por ello que muchas propuestas de cambio en sus tecnologías, actitudes, etc, no tienen resultados. En este proceso de modernización, la educación se constituye en uno de los pilares para el cambio de conducta en las comunidades. Uno de sus resultados es la disminución gradual del respeto.

La comunidad culpa a la educación de ser uno de los principales responsables –por lo menos las tres últimas décadas– de la disminución del respeto de los educandos hacia sus padres, la naturaleza y sus deidades; lo que se evidencia desde el frío y despectivo saludo de los niños a sus mayores, desprecio del saber de los ancianos, el discutirle a las autoridades, hasta el menosprecio de su cultura, etc. Esto preocupa a la comunidad que cría al niño como un “comunero más” y no como “futuro” como lo considera el sector educativo.

Los docentes, sin embargo, tienen otro enfoque del respeto. Manifiestan que: los padres de familia y la comunidad no educan bien a sus hijos; que los comuneros no se dan cuenta de los cambios del mundo, y que ignoran los diferentes cambios en los enfoques y metodologías del proceso educativo. Veamos estos dos puntos de vista a través de una conversación entre docentes y comuneros sobre los tres cuestionamientos que hacen los padres de familia:

a) La escuela los hace “qakqi” simi a los niños (sus palabras no expresan cariño)

El quechua se habla, se habla con mucho ritmo, “casi cantando”, con mucho cariño. Es la continuidad del corazón, la palabra es el inicio de la empatía de corazones dentro del ayllu andino. Este ritmo alegre y cariñoso de la palabra es fuertemente trastocado por el uso de un frío, tosco y poco precioso castellano escrito, y por la verticalidad en la transmisión de conocimientos que se realiza en las aulas. Sobre esto, don Víctor Yanama nos ilustra:

Profesores, en mi tiempo no había eso de tomar leche, galletas en la escuela, ahora preparando el desayuno escolar demoran los niños en la escuela, Algunos niños recién están regresando en la noche a sus casas, antes nuestras profesoras no nos hacían así, allí mismo nos arreaban a la casa y si nos encontraban jugando, al día siguiente de eso nomás nos castigaban. Pero ahora ya no hay eso. Los chicos y chicas no sé como ya serán ahora, ya no pensamos llevar a la casa nada, sino más bien pelota. Pelota tanto hombres como mujeres, hasta el recién nacido creo, antes no era así, los niños de 3 a 4 años ya estaban iniciando a hilar, por eso antes tejíamos y nos vestíamos con bayeta y cordillates, no era con estas ropas de fábricas.

Ahora, a quién joven o niña de la escuela vemos hilando o haciendo “caupo” ¿ahora vemos? Nada, antes nuestros padres, padrinos y autoridades siempre nos explicaban de éstas cosas, hilar, tejer, traer leña y bosta, ser trabajador no robar, etc. Si uno robaba, por ejemplo choclo, entonces al encontrar las autoridades nos llevaban con choclo y todo, para vergüenza estábamos ahí, luego nos castigaban (...) La aparición de las ropas de fábrica nos malogró,

porque compramos fácilmente y ya no queremos hilar ni queremos hacer "caupo", peor hasta están olvidándose ya de tejer las bayetas, las frazadas, de coser, del teñido, peor, nadie ya quiere usar pantalón de cordillate. No sé qué nos ha pasado, ahora seguramente tendremos mucha plata, todo hemos perdido ahora.

Por ejemplo, yo veo a los jóvenes del colegio, pasan por tu lado con ojos de daño creo, no te saludan ya. Por eso, hay veces de rabia paso diciendo: ¿creo que ha llegado llama de la puna? Y a la vez siento un dolor en mi corazón y digo: "¡ay vida! los profesores ya no enseñan como antes. ¡Cómo no vuelven esos tiempos!" Si es que te saluda ya es sin cariño, ya no te dicen -buenos días tío, buenos días Papay, sino: ¡buenas! Entonces, ahora los niños han perdido el cariño de los mayores, ya no les estiman como antes, ahora los niños ya no son *miski simis*. Un ejemplo, yo viajo a la costa, sierra y selva por mi pobreza, no porque soy ratero, entonces donde vaya yo nunca sufro porque rápido me gano el cariño de la gente, por la forma como hablo, por mis saludos, por mi *miski simi*. Ahora, si tú eres "*qamya simi*" ¿quién te quiere? Entonces, nuestra boca nomás se hace querer o se hace odiar. Decir: ¡buenas!, ¡hola! es *qatqi palabra*. Señores profesores les pido que a los alumnos los reprendan para que escuche o no también. Sus papás no se molestarán si ustedes van a decir que es para su bien, y los niños como los papás algún día se recordarán y agradecerán de ustedes, así como nosotros nos estamos recordando lo que nos ha guiado nuestra profesora. Ahora los niños de 5to y 6to grado ni saben hacer carta creo. Pero antes con 3er grado ya escribíamos correcto.

Los comentarios del profesor, ilustra su forma de pensar:

Pero señores, cuanto sea podemos gritar, hablar, empezando desde Huarcaya, pero no nos van a ser caso, haremos separatas, folletos, hasta libritos, por gusto ¿por qué señores? Porque no somos respetados los comuneros, a las comunidades campesinas no nos harán caso ¿Cuál sería la solución? Cambio de ésta sociedad, esta sociedad capitalista mundial ya llegó a su totalidad, ya no hay obediencia, de qué obediencia, de qué respeto conversaríamos aquí, si arriba están los poderosos. Nuestros ojos están viendo

por intermedio de la televisión, los niños están viendo, estamos escuchando por la radio, o solamente nosotros nomás aquí vamos a hacer el cambio. ¿Acaso no vamos a salir a otros sitios? Esta sociedad está totalmente mala, si queremos hacer el cambio nos costará lucha, nos va a costar derrame de sangre. Entre los profesores también hay buenos pensadores, buenos hombres, quieren hacer el cambio de esta sociedad. Yo me recuerdo a mi profesor, cuando estaba en transición (1er grado) en Chuschi ya nos hacía cantar, pero ahora han sacado una ley sobre apología, con esto nos han cerrado la boca a todos, profesor que estaba en contra del sistema ya es calificado como senderista y con servicio de inteligencia, rapidito te capturaban y luego desapareces. Por temor a esto la mayoría de los profesionales en educación ya nos callamos, porque la ley nos prohíbe, así es señores.

Ahora, sobre *respeto* señores, yo pienso así. Nos debemos de comprometer toditos, empezando desde la casa, nuestros hijos, autoridades, padres, profesores, todas las instituciones para llegar a este cambio, hay que tener un compromiso profundo. Todos sabemos muy bien que la educación es tarea multi-sectorial, el destino de los niños no sólo los profesores están viendo, sino depende de todos, si salen profesionales es honor del pueblo, se recordarán el nombre de su pueblo. En ésta lógica las autoridades también deben ser directos partícipes en el destino de la educación. ¿Vamos a cumplir señores, vamos a poder? Preguntémonos cada uno señores. Si de la escuela les decimos vamos hacer esto, siempre hay resistencia señores, si todos los comuneros serían interesados en la educación, sería mucho que estén todos aquí, esto lo que estamos conversando es educación, pues señores acaso estamos conversando en vano; estamos educando ¿cómo nosotros vamos a contribuir a este problema del mundo? Desde la escuela, pero no solamente de la escuela, sino del hogar, de la familia, pero ¿qué está pasando hermanos? Ahora hemos escuchado a los padres y dicen que los profesores no dan tareas, los niños están jugando, hay desorden, no hay respeto, ni saludo, ni rezan. Tienen razón, nuestro trabajo señores es muy poquito sólo el 30% nomás los profesores enseñamos en las instituciones como inicial, escuela,

colegio y universidad, la mayoría, el 70% de educación ¿dónde esta?

Esto inicia en la casa, en la calle, chacra, campo, más los medios de comunicación; con éstas cosas fortalecen más su educación. Cuántas veces en la escuela señores decimos sobre el perfil profesional, ese tema se llama “Niño Futuro”, sobre su destino. Les hablo en el salón ya sea en quechua, en castellano y los otros nuestros profesores también están haciendo esto, ellos cumplen esta tarea en horas especiales que es la tutoría. Hablando decimos de todo, bonito, bonito; pero ¿dónde está malogrado? La sociedad, esta sociedad está malogrando a los niños, ya han dicho los padres “de este pueblo salen sólo al frente (Chuschi) pero ya han visto otra realidad ya, peor es cuando llegan a Lima. En primer lugar, esos niños ya no pueden definir su personalidad y dicen: ¿cómo voy a hacer? en mi pueblo es así, pero aquí es así, total ya no pueden definir, así es señores. Hasta hay dichos: los niños nacen sanos, la sociedad nos corrompe para que seamos ladrones, rateros, mentirosos, mujeriegos en fin para todo, a eso se llama competitividad, si tu vecino está bien, caramba, envidias.

b) La escuela hace que los hombres de las comunidades tengan “dos corazones”

El sentimiento del poblador andino es ser parte de su naturaleza, de sus deidades, parte de su comunidad. Este sentimiento se recrea y fortalece en las fiestas y rituales y momentos de regeneración de la vida del ayllu andino. Son estos sentimientos a los que la educación se enfrenta frontalmente entorpeciendo estos espacios, impidiendo la participación directa de los niños. Don Porfirio Núñez nos dice a este respecto:

¿Qué está pasando señores profesores? a pesar que ustedes son de comunidades, hasta de comunidades vecinas, su pensamiento de ustedes es diferente a los campesinos. Aunque su jefes les obliguen que van a enseñar otros pensamientos, ustedes deben recomendar a nuestros hijos que hagan como sus padres, como sus abuelos, más pensamientos malos dan a nuestros hijos. Nosotros (los padres), la comunidad, felizmente sabemos criar a nuestros hijos de acuerdo a nuestro pensamiento. Pero, ¿cómo

vamos a recomendar el pensamiento que ustedes dicen? ¿Cómo vamos a educar a nuestros hijos con el pensamiento de la ciudad? Nosotros sabemos como es la ciudad, yo he estado en varios sitios. Esa vida es fea, ¿cómo vamos a meter ese pensamiento a nuestros hijos para que se vayan a la ciudad si nosotros hemos sufrido, hemos sido humillados? Entonces, ¿cómo vas a pedirnos que te ayudemos en la educación de otros pensamientos. Nosotros conversamos con preocupación sobre la escuela, así cuando nos reunimos entre nosotros, o con las autoridades, ¡Oye carajo! nuestra escuela está haciendo mal, ¿qué pasa con los profesores? Así cuando estamos, pasan todavía los jóvenes sin saludarte. ¡Buenos días doctor!, nosotros tenemos que saludarles. Por eso decimos, tenemos que retomar lo que nuestros abuelos, nuestros padres nos enseñaban antes. Por esos malos pensamientos que la escuela les mete en la cabeza de nuestros hijos ya tienen dos corazones. Por eso empezó la matanza entre nosotros mismos ¿o no? Esos hombres ya no parecían cristianos. Nosotros hemos demostrado, los Huarcaínos hemos demostrado de cómo conversar con esos hombres de dos corazones, haciendo muchas cosas, con mucha paciencia, por eso no ha habido muertos en nuestro Huarcaya, si hubiésemos sido como los jóvenes de ahora, "ya, vamos compañero", hubiésemos dicho, y empezando por nuestros padres, hermanos hubiésemos matado. Felizmente a nosotros nuestros padres nos han enseñado a tener un sólo corazón. Eso tienen que pensar señores profesores.

La replica del Director de la escuela, no se hizo esperar:

En primer lugar señores, antes de entrar específicamente sobre la realidad educativa del Perú de hoy, voy a permitirme hacer un comentario sobre qué es lo que está pasando en el mundo actual. A manera de contexto general porque el problema en el Perú señores, obedece pues a un sistema total del mundo, hay que entender. Jóvenes especialmente, Perú un país capitalista, dependiente, está pues sujetado a unas leyes financieras internacionales. Si bien es cierto, a manera de información señores, el mundo de hoy, hace 10 a 20 años viene experimentando un avance de la ciencia, de la tecnología, son los mismos hombres

los que están; son los enemigos para la sociedad, para la naturaleza. Cuando se habla del deterioro del medio ambiente, ¿quienes hacen todo el envenenamiento del medio? son los mismos hombres y son poquísimos y la mayoría del planeta somos pues perjudicados. ¿Qué está sucediendo señores en el mundo ahorita? Hay grandes problemas, muchísimos problemas, uno de ellos el desempleo, nuestros hermanos piden trabajo pero no hay. Pedimos trabajos, no hay; por tanto hay miseria, hambre, marginación, corrupción en las altas esferas de la administración pública. Señores, en este mundo muchos problemas están pasando, nosotros no leemos libros, no escuchamos noticias, por eso no sentimos nada aquí en nuestro pueblo, pero si escucháramos noticias continuamente, caramba, cuando nos enojaríamos no, quizás nos iríamos a hacer una protesta porque este mundo está caminando mal, sólo un pequeño grupo de personas están formándose cada día como super millonarios. Por ejemplo, Montesinos en poco tiempo se convirtió en un gran millonario, eso lo sabemos por noticias, pero ahora solito se ha caído, estas cosas está pasando en este mundo señores. Por otro lado señores el objetivo de la educación es formar al educando en su forma integral, ¿qué quiere decir esto? Ahora dice que no vamos a enseñar la parte de conocimiento nada más, sino en forma total. Por eso en la escuela los profesores enfocamos más sobre la autoestima y ponen en práctica los niños, por eso los accidentes muchas veces no pasan dentro de la escuela; sino lo que está sucediendo es fuera del centro educativo.

Los niños saben como cuidarse, siempre le decimos: “niños (as) digan gracias a sus padres porque están sanos y estudiando, siempre deben cuidarse, pensar siempre como cuidarse de los accidentes”. Por ejemplo, saben qué hacer cuando ocurre un sismo, un incendio u otro problema. Así pues, de decir lo decimos todo, señores, pero de los niños entra por aquí y sale acá, así estamos. Ahora voy a tocar los problemas de la educación, somos concientes señores no hay nada absolutamente estancado, éste mundo, ésta naturaleza, ésta sociedad, siempre están cambiando continuamente, nuestra educación señores se ha iniciado con una reforma educativa, en el período del señor Fujimori y esto se llama “Nuevo enfoque pedagógico”. ¿Qué quiere decir esto? Este

modelo ha sido traído desde las experiencias de Chile. ¿Cuál es su tratamiento curricular y metodológico?

Es constructivismo, con este constructivismo los niños deben buscar solos la enseñanza, el aprender solos, así es la ordenanza señores en estos últimos tiempos. Ahora dicen que el profesor ya no debe hacer su clase y los alumnos escuchan, son pasivos, no participan; sino lo que se quiere hoy en día es formar en grupos de trabajo, buscando temas de acuerdo a la necesidad de los alumnos, luego entre ellos van a discutir leyendo libros, si no van a poder hacerlo en la escuela tienen que salir afuera a buscar otras fuentes, hacer consultas. Este mandamiento yo he puesto en práctica, pero no resulta. ¿Por qué? No hay libros, los niños ¿a dónde van a ir? ¿qué libros van a leer si no hay? Para mí, esto funcionaría con los hijos de los millonarios, porque ellos tienen libros a la mano, tienen su computadora hasta pueden contratar profesores para que los asesoren, en nuestro pueblo no podemos. Hasta nos dicen que las clases deben desarrollarse en base a papelotes y con los plumones gruesos, eso yo hago. Yo nunca les he pedido a mis alumnos los papelotes, plumones ni papel bond, así algunos profesores no hacemos caso por eso no pedimos estas cosas, ¿para qué? Por gusto; así son las ordenanzas señores. Ahora, estos modelos ¿por qué han funcionado en Chile? Porque hay buena vida, hay trabajo, casi no hay marginación, discriminación, hay igualdad, siempre tienen plata, en estas realidades si funciona este modelo. Si todos trabajaríamos ganaríamos bien buscaríamos buena educación. Ahora el gobierno dice: Modernización educativa, calidad de educación. Pero, ¿cómo vamos a buscar calidad señores, si los niños apenas están viniendo sin comer bien? no hay calidad de alimentación señores, apenas vienen con las justas, por eso a veces los profesores distraemos con “jueguitos”. ¿Cómo vamos a dictar clase si los niños están apenas, cansados, por eso le sacamos afuera, distraemos y el tiempo está pasando, casi no hay avance. Por otro lado los niños vienen a la hora que quieren, a las 9:30 a.m. o 10:30 a.m. de la mañana, estos son los problemas que están pasando.

c) Para los comuneros la recuperación del respeto pasa por la recuperación de la fe en Dios, mientras que los profesores no creen en Dios.

Esta observación es central. Aunque la observación es para los docentes de Chuquihuarcaya, se hace extensivo también a todos los profesionales que trabajan en el sector Rural.

Para el poblador andino, creer en Dios no solamente tiene que ser de palabras, sino de corazón. Precisamente, la cosmovisión andina hace que el Dios cristiano sea parte de su panteón de deidades. No es un dios trascendental, sino presente. A pesar de siglos de imposición, de catequización se le digiere respetuosamente. En la comunidad de Chuquihuarcaya la fé en el Dios cristiano se sustenta en tener el crucifijo y el látigo. Son firmes en plantear que la recuperación del respeto tiene que pasar por dos aspectos importantes: recuperación de la fe en Dios y recrear el castigo ritual, que siempre se da en la familia, en fiestas, en rituales, etc. Es necesario precisar que las fiestas cristianas en las comunidades están en relación a los ciclos de la vida andina.

A nuestro criterio sería una ventana importante para que los docentes profundicen su entendimiento de la cosmovisión andina recuperando oraciones, cánticos, alabanzas hacia el Dios cristiano. Sus letras son expresión de resistencia y crianza del cristianismo, incluso hay muchas palabras en quechua prestadas del castellano para expresar el poder y jerarquía de Dios.

Del mismo modo, no sería difícil que el profesor se esfuerce por enseñar a rezar, todas las oraciones y canciones cristianas que sirven en las comunidades campesinas, en tanto este se contempla en el currículo de estudio. Sobre esto hacemos hablar a don Víctor Yanama:

Yo he entrado a la escuela a los 7 años, antes no teníamos muchos profesores como ahora, sólo teníamos una profesora: Carmen Rosa. Pero a nosotros nos manejaba bien porque siempre había ayuda de las dos partes. Nuestros padres y madres se levantaban temprano y nos hacían despertar, nos decían “saluda” entonces saludábamos diciendo: “Buenos días mamay, papay”. Luego nos hablaba de nuestros errores, de todo nos reprendía; así era en la vida pasada, una vez que estamos ya en la escuela, nos reprendía la profesora,

primero nos enseñaba a rezar, saludar a los mayores todos los días en la formación rezábamos, cantábamos y recién entrábamos al salón. Ahí aprendíamos cómo respetar a Dios, a rezar, pero ahora los profesores ya no hacen eso, igual los padres, peor los padres ni rezar ya no sabemos, antes rezábamos el Padre Nuestro, Dios te Salve, Ave María, Iñine (Credo) diario rezábamos en la mañana y tarde, hasta al salón entrábamos formaditos. A mí me han hecho agarrar el envarado cuando todavía estaba estudiando.

(...) Antes había mayor respeto porque temíamos de hacernos castigar, incluso así nomás no podíamos llegar a enamorarnos. En la escuela tampoco peleábamos, si lo hacíamos la profesora nos llamaba y si tirábamos puñete, en la mano te tiraba azote, eso era el miedo, los niños no peleábamos. Pero ahora están peleando y no hay castigo, si lo hace el profesor seguro el alumno cuenta a su papá o mamá y ellos seguramente lo denuncian al profesor, antes era lo contrario, los papás los felicitaba todavía a la profesora. Ahora hasta los niños y jóvenes dicen que el castigo es cosa del pasado, de los tiempos de gentiles.

¿Por qué pasa esto? porque han aprendido a hablar el castellano “mote, mote” ya viajan a Lima, ahí aprendieron a comer arroz, fideos y cuando vuelven ya no quieren comer sopa de cebada, trigo y dicen: -estos son “empachos”, yo quiero arroz, fideos. Con esto se ha perdido el respeto, es porque ya nos hemos igualado en nuestras edades, todos ya somos casi contemporáneos, ya no hay pues señores de 80-90 años, ya no hay hombres de experiencia que nos pueden orientar.

A esto, don Paulino Oré, refuerza:

En la fiesta de Corpus, antes hacían “niño suyacu”, para esto los envarados casa por casa nos reunían a todos los niños a la casa del mayordomo y ahí nos hacían arrodillar delante del santo, los envarados nos reprendían a toditos. De todo nos decía: para ser limpios, para hilar, respetar a los mayores y menores, etc., luego nos tiraba azote. Todo esto era la forma de criar el respeto, es por eso que los niños crecíamos bien orientados.

Sobre este aspecto, el profesor director de la escuela tiene el siguiente criterio:

Hay abuso de poder, las personas por lo que saben, por lo que tienen plata, son pues el dios, hasta super dios, se han creído de más. Ellos ya no nos valoran, hasta dicen: -¿dónde está Dios? Buscan a Dios y no lo encuentran, por eso, esos hombres son materialistas nunca creen en Dios. Esos hombres científicos creen en cosas que son tocables, que se saborean, en eso nomás creen, o sea en una cosa que es objetiva. Hermanos, estas cosas pasan, hay muchas enfermedades. En otros sitios están muriendo con Sida a diario. Ahora esos hombres millonarios están haciendo aparecer esas cosas y así nos están haciendo a todas las personas de este planeta Tierra y ahora ellos mismos dicen que la forma de solucionar es la prevención integral del sistema educativo.

Si hasta en la misma casa no les castigan, no les hacen caso, peor en la escuela no podemos castigar, porque la ley nos prohíbe. Ahora ya no es como antes, donde los profesores eran autoridades, ya no es así señores. Yo, qué diciendo puedo “azotar” al alumno que viene tarde, solamente les digo que pasen; tengo miedo, no puedo tocar señores porque nos prohíben, el constructivismo dice: “el alumno es constructor, libre de su propia dignidad”, no puedo tocarle a palazos, antes era “la letra entra con sangre” ahora no señores. A malas aprendí, a cocachos aprendí, eso era aprender con sangre. Yo también aprendí así, era pobre, así de pobre he logrado ser empleado, me doy cuenta lo que es sufrir, por eso a los niños no quiero someter a que hagan mucho gasto. Por último señores, cuanto sea que hablemos, pero dónde nos vamos a jodernos es en esta sociedad, de éste taller podemos salir toditos con criterio de unidad, de cambiar nuestra personalidad, pero nos vamos a cansarnos, a nuestros hijos también vamos a decir, pero como dicen ustedes, ellos están buscando relaciones con otras ciudades, ahí ellos también están formando sus destinos.

Este tema es profundo y es necesario aprender más. Sería interesante que el docente rural interiorice y aprenda sobre la crianza del respeto desde la visión de las comunidades. Desde nuestra percepción eso implica

una crianza efectiva del docente por la comunidad, a fin de mejorar los sentimientos entre la escuela y la comunidad.

2. Actividades de crianza de la escuela.

Nuestras actividades se orientaron a recuperar y recrear las diversas modalidades de crianza y de buenas relaciones que la comunidad tuvo cuando la escuela apareció en las comunidades. Muchas escuelas tienen vestigios de este proceso: los ganados y las chacras de la escuela son los más visibles. Sin embargo, la escuela al usufructuar sus chacras, que antes fueron de los santos, ha roto la sacralidad de estas chacras, la sacralidad de los cultivos. Antes se sembraba sagradamente estas chacras. Recuperar la sacralidad de estas chacras es un aspecto importante para recuperar el respeto en la comunidad. Igual ocurre con los ganados escolares, ellos ya no tienen su *santo Niño*, para que con su permiso se inicien sagradamente las hennas familiares, comunales y las rotaciones de pastoreo dentro del pastizal comunal. En estos espacios de fiestas y rituales, también importaba la participación comprometida del cura y el profesor. La gente se alegra cuando el cura se emborracha hasta ensuciar la sotana. Ahora está dañada la imagen del estimado profesor, la escuela se resiste a ser criada convirtiéndose en preocupación de las comunidades en tanto los “Escoleros” y “Colegiantes” se consideren superiores del resto de los comuneros. Con estas consideraciones, se iniciaron las conversaciones en dos aspectos importantes:

2.1. Encontrar y mejorar los sentimientos entre comunidad y los docentes

Actividad que tiene como antecedente la relación de familiaridad y respeto que tenía el docente por la comunidad. Era considerado como una autoridad, como un hermano mayor y en retribución a ello la comunidad les brindaba aparte del cariño, casa, leñas, animales y otros insumos para su alimentación. Para recuperar este sentimiento se realizaron:

a. Recreación de la actividad chacarera de la escuela

La comunidad de Chuquihuarcaya tiene una forma peculiar de crianza de toda institución que se establece en la comunidad. La escuela, como institución ya presente en la comunidad, *para que pase su vida sin perturbar las costumbres* -al igual que la Iglesia- tiene que sembrar y criar animales. Para ello destinan, en algunos casos, la chacra de los

Santos, en otros, chacras comunales. En estas siembras, a los docentes no les interesa cumplir con todas la ritualidades que exigen estas chacras ni que los comuneros reciban la bendición de Dios, sino se orientan a la obtención de fondos para adquirir bienes y materiales que el Estado no les brinda.

El proyecto apoyó la siembra de los cultivos de papas y maíz en la chacra de los Santos, porque son cultivos donde se recrean saberes y rituales. También se logró que las autoridades cedan chacras comunales a los profesores de la escuela -como chacra de los profesores-, para que ellos conjuntamente con los niños y padres de familia conduzcan “como dueños”. Esto no sólo permitió tener productos para su alimentación, sino también recrear todas las “costumbres” y que cumplan también con determinados “*deberes*” en la comunidad.

Nos empeñamos en recrear la sacralidad de la chacra de los Santos, en tanto es una de las actividades principales que los comuneros realizan dentro de la crianza de la diversidad de sus cultivos nativos. Dentro del “aporte” de semillas se comprometió a los profesores, quienes las trajeron de sus propias comunidades, esta actividad tuvo buenos resultados. El sólo hecho de sembrar la diversidad de semillas nativas convoca la participación voluntaria de los comuneros, principalmente en la cosecha. Don Agrión Pariona presidente de la APAFA, nos comenta:

Antes, la siembra de maíz se desarrollaba con una fiesta ritual, porque la mama sara (maíz), es un cultivo que pasa los cargos de otras fiestas rituales, en la fiesta de agua, matrimonios y otros, por eso consideramos como nuestra madre, sin la chicha la fiesta es triste.

Recrear la sacralidad de la chacra de los Santos no sólo implica la siembra ritual, sino también la recreación de fiestas, autoridades, símbolos cristianos, etc, que fueron destruidos y en otros casos robados durante los tiempos de la violencia social. Recreando todo lo mencionado, se criará nuevamente el *respeto* tanto en los runas y la escuela. Aquí los retos son grandes, pero con la participación de los comuneros y las deidades, se levanta nuevamente las fiestas y se contagia a otras comunidades. Afirmamos que es factible esta dinámica porque en estos

tiempos también recreamos fácilmente fiestas y rituales comunales donde la participación de los niños y la escuela es significativa.

b) Recreación de la actividad ganadera de la escuela.

Se implementó un hato de ovinos para la escuela. La reproducción sirve para la alimentación de los niños en fechas y fiestas importantes de la comunidad. Pero lo más importante es la recreación de la sacralidad del ritual de la herranza, donde el “suñay” (entrega cariñosa de un animal es una forma de encariñar al hombre con los animales). Este último año los profesores realizaron el “llampu kutay”, molido sagrado para la herranza del ganado de la escuela. Estas actividades empatan nuevamente los sentimientos entre los comuneros y profesores, entre profesores y deidades, porque estos rituales generan compromisos entre los hombres, las deidades y la naturaleza.

En este encuentro de sentimientos, la comunidad donó a la escuela una hectárea de terreno comunal en “Wachaqata”, zona propicia para el mejoramiento de la pradera natural, Para ello se realizaron minkas con la participación de los niños, APAFA y comunidad.

2.2. *Que los profesores tengan su punto de vista.*

Esta actividad resultó muy importante, en tanto los profesores a pesar de ser procedentes de las comunidades, no conocían las modalidades de crianza del respeto por el ayllu. Del mismo modo los conversatorios realizados para el cumplimiento de estas actividades permitieron la presencia de las autoridades en la escuela -cosa que antes no se había hecho, a no ser sólo para la reunión de los padres de familia. Hay que resaltar que se utilizaron los espacios educativos para conversar sobre la cosmovisión andina entre las autoridades, docentes y niños.

Las autoridades, testimoniaron las diversas formas de crianza del respeto por el ayllu andino, por otro lado los profesores informaron -por primera vez- del enfoque del sector educativo, de sus puntos de vista, y la pertinencia o no de la escuela rural y principalmente de sus discrepancias con la cosmovisión andina.

Inicialmente tuvimos dificultades con la elaboración de los documentos de motivación. Llegamos sólo a dar pautas muy generales para animar la conversación, sin embargo esto funcionó bien, en tanto los comuneros

tuvieron mayor soltura en la exposición de los temas. Lo que nos llevó a conocer que la “pérdida de respeto” es a consecuencia de factores mucho más trascendentales que ya analizamos.

3. La armonía del Pacha está en el Pacha.

La frase del título indica que desde tiempos de los abuelos, todo se arregla en la comunidad o pacha local, y por ellos también los gentiles participan en la armonía o también castigan cuando no se les recuerda. Por transmisión de saberes de generación y generación la comuneros saben que han sufrido muchas desgracias por defender sus costumbres, pero que todo ha sido resuelto por los integrantes del pacha local.

En las comunidades andinas nada es trascendente, todo está presente. Dios, los gentiles (primeros pobladores de la comunidad), los “ñaupa llaqtas” (poblaciones pre incas), los ánimas, con ellos se conversa diariamente y con mucho respeto.

Las conversaciones de los talleres dieron luces muy importantes donde el respeto tiene que ver con el fortalecimiento de la cosmovisión andina. Para ello no se necesita de un ente superior que esté fuera del pacha, de un Dios todopoderoso creador. Para los campesinos es la vida cíclica tanto de la pacha y todos los componentes del ayllu andino, los que se encargan de armonizar la falta de respeto, la pérdida de las costumbres.

El pacha tiene ciclos de vida largos, siendo los fenómenos naturales los encargados en armonizar la vida en el cosmos. Pero también los ciclos cortos tienen sus armonizadores, como el clima, las plagas, las maldiciones, etc. Estos castigos se deben a la falta de respeto del hombre con sus costumbres con sus creencias entre todos los componentes del ayllu andino. Para que no haya castigos se cría el respeto. Una de las formas son los cuentos, los “watuchis”, (adivinanzas) cuentos, que también serían una actividad muy importante a recrear en las escuelas.

Los armonizadores del respeto a nivel comunal entre los hombres son las autoridades tradicionales o tayta envarados –este control es considerado con más significado y hasta sagrado. Ellos son los encargados del equilibrio del pacha local. Estas autoridades durante su vida han digerido diversas formas de mantener el respeto y el equilibrio entre las tres colectividades. Por supuesto, hay también otras autoridades

carismáticas, así como grandes maestros que están latentes para guardar el equilibrio del cosmos.

Los envarados son una clara muestra de la resistencia y digestión de la cultura andina. Ellos como signo de autoridad llevan también símbolos cristianos como la cruz y el látigo. Llevan también las varas de madera que viene a ser la naturaleza, esta es de chonta y simboliza la fortaleza, protección y sabiduría. Estas autoridades lamentablemente en muchas comunidades han desaparecido, muchas todavía existen aunque debilitadas. Don Víctor Yanama, nos comenta:

En nuestro tiempo las autoridades nos manejaban con azote, nos reprendían para comportarnos bien, para saludar a los mayores, cuidar bien los animales, las chacras, limpiar la casa, obedecer a nuestros padres. Así cada vez que cometías alguna falta ya tenías que ser azotado y reprendido, así nos manejaban antes. Antes había mucho cuidado de las chacras, si una persona hacía daño a la chacra con sus animales, las autoridades le llamaban y le tiraban “azote” para que no vuelva a hacer daño a las chacras y que sus animales deberían ser pasteados en echaderos. Así, antes las autoridades nos ordenaban y todos hacíamos caso, mientras ahora ya no hay obediencia, respeto. Antes incluso los jóvenes teníamos miedo a las autoridades, pero ahora ni siquiera quieren saludarnos, ahora los muchachos ya se han vuelto sobrados. Incluso en las noches no podíamos salir fácilmente del pueblo a hacer fiestas nocturnas entre chicas y chicos, ocultadito salíamos y para volver a la casa era lo más difícil porque si te veían las autoridades regresando con tu guitarra, ya sospechaban inmediatamente de que uno ya había salido de noche, y ahí mismo te castigaban delante de tus padres, por eso teníamos que regresar con mucho temor, disimulado, incluso nuestras guitarras ocultábamos en los cerros.

Don Alfonso Camasca, nos ilustra.

Por ejemplo, antes en la fiesta de Corpus, hacían “niño suyacu”, para ésto el mayordomo nos reunía a todos los niños(as) y nos hacían arrodillar delante del Santo, ahí los *tayta envarados* nos reprendían de todo, para ser limpio, para hilar, barrer la casa,

respetar a mayores y menores, etc. Luego a todos nos tiraban azote. Para esto los envarados nos juntaban en la casa del mayordomo con engaños, nos decían “vamos allá, les vamos a regalar pan”, nosotros íbamos felices, pero al final recibíamos chicote en vez de pan. Todo esto eran buenas maneras de criar el respeto y los niños crecíamos bien orientados y éramos respetuosos. Incluso cuando ya éramos jóvenes tanto chicas y chicos ya teníamos la necesidad de distraernos, entonces hacíamos fiestas en las noches y para esto teníamos que salir con mucho miedo, calladito, disimulado, cuidándonos de los envarados, teníamos que ir a lugares estratégicos donde los *tayta varas* no nos podían ubicar, y si ellos nos seguían o nos encontraban, nos quitaban nuestros sombreros e inmediatamente lo entregaban al señor *Agente* y *Teniente* porque ellos eran autoridades, antes pero eran muy respetados, después ya apareció el Juez de Paz luego las demás autoridades. El *tayta Agente* y *Teniente* nos hacían llamar a su despacho y nos castigaban con “azote” por haberles faltado el respeto a nuestros padres, recién ahí es donde nos entregaba nuestros sombreros. Pero ahora los jóvenes con su guitarra en la mano están en las esquinas de las calles del pueblo, eso antes era prohibido, completamente prohibido, era una falta de respeto para las autoridades y a los comuneros. Ahora incluso en nuestro delante están cantando y bailando los chicos con las chicas.

Igualmente don Porfirio Núñez nos manifiesta:

Tenían la obligación de controlarnos a todos, para esto el Teniente tenía un “inspector” que era elegido entre los envarados, con él caminaba, para guardar el orden, ellos siempre portaban “verga” que medía más o menos 80 cm. y con esto a los que hacían desorden o sea a los faltosos los azotaban y luego lo llevaban a la “cárcel”, por eso a los envarados les teníamos miedo que nos tiren con verga. Entonces, por este temor éramos puntuales y obedientes, pero ahora todo esto han prohibido, el inspector de varas tampoco ya no tenemos; así era el respeto antes. Ahora, no sé qué pasa, a pesar que ya tenemos colegio de secundaria hace más de 10 años. La otra cosa es que ya llega carretera a Chuschi, por tanto toda clase de carros ya vienen, antes ni conocíamos

carro para hacer nuestras compras íbamos a Huamanga porque no llegaba carro. Pero ahora como ya viene carro a Chuschi, los jóvenes aprendieron a viajar a Lima, entonces ahora cuando le reprendes de sus faltas o le tiras azote ya te amenazan con irse a Lima, incluso hay casos que las chicas y chicos se han ido calladitos, al volver de Lima regresan con comportamientos muy diferentes, han dejado sus saludos en las ciudades, muchas veces ya no te saludan, mas bien hablan groserías tanto varones como las mujeres. Entonces los padres con el temor que su hijo se vaya a Lima o Huamanga ya no lo castigamos a nuestros hijos, creo que a mí opinión el viajar a Lima nos ha hecho perder el respeto. Por ejemplo; acaso en Lima la gente se saludan al encontrarse en la calle? A excepción entre paisanos, en sus casas se saludarán o en la calle por compromiso nada mas ya, ahora ya no hay eso de decir buenos días tío, tía, papá, mamá

Los envarados aparte de mantener el respeto, la fe en Dios, el trabajo colectivo y de encargarse de pasar las principales fiestas de la comunidad, son también los que guardan las “buenas costumbres” en la comunidad. Sobre esto nos comenta Don Víctor Yanama.

Los envarados teníamos que estar a las 4 de la mañana donde nuestro Alcalde y si llegabas tarde, te devolvía a tu casa diciendo: “Si quieres vienes, sino quieres no, ándate; yo no te digo ven”. Es por eso que nuestros padres nos devolvían pidiendo disculpas con una botella de traguito, teníamos que rogar; ahí servíamos durante un año al Alcalde, teníamos que estar día y noche juntos. Es por eso, si eras joven tus padres ya te entregaban con tu cama y ropa. Antes caminábamos dando rondas de noche en diferentes lugares estratégicos donde hacían sus encuentros de fiesta entre jóvenes y chicas. Los padrinos antes eran personas de buen carácter, a sus ahijados rapidito los corregían. Por ejemplo, en la vida de matrimonio, si persistían en comportarse mal ya lo colgaban al umbral de la casa y luego castigaban con azote, el hombre estaba colgado llorando. Eso yo veía y hasta tuve mucho miedo de juntarme con la chica y decía -¿para qué voy a casarme, para hacerme colgar? Ahora ya no veo que castigan así; incluso cada casa construían con su tijeral que servía para colgar. El castigo no era

pues un solo ratito; sino después de colgarte de las manos al tijeral de la casa, coqueaban tomaban su traguito. Después te reprendían y luego recién te tiraban azote. Otra vez descansaban coqueando, fumando su cigarrito y animándose con el traguito, recién otra vez te azotaban. En todo este proceso el hombre está penando con el dolor y ahí es donde lo que uno se arrepiente y toma las cosas con mayor respeto en su futuro.

4. Ahora nuestra escuela está más o menos bien, casi como nosotros.

En esta parte, queremos mostrar algunos impactos logrados con la implementación de actividades que recogen las propuestas del proyecto de Crianza de la Escuela, centrándonos en tres ejes: a) *Recreación y fortalecimiento de la participación de niños/as en festividades y rituales comunales y familiares*, b) *Recreación de fiestas, juegos, actividades agrícolas donde se fortalece la empatía entre niños y ancianos*, c) *Encontrar y mejorar los sentimientos entre comunidad y los docentes*, y d) *Recrear y diversificar los “oficios” campesinos con los niños dentro de la escuela*.

En todas las actividades mencionadas participa la escuela, donde se da el apoyo comprometido y entusiasta de los comuneros, porque es a partir de los espacios escolares que se recrean actividades y detalles ya olvidados por los comuneros, como por ejemplo, la recreación de la confección de *walis* de bayeta con todos sus diseños antiguos. Lo más importante para los comuneros es que las niñas participen con estas vestimentas en la fiesta del agua, *para dar alegría y colorido a sus deidades*, es más importante que una simple recuperación por recuperación de los tejidos. Otro ejemplo importante es que los niños sean los *maestros músicos en las fiestas y rituales, la recreación y convido del “Liso Aja”, en la fiesta del agua, etc.* Estas actividades realizadas es muestra de cambio de la escuela, los *escoleros* ya no están aparte de la comunidad, sino que participan activamente generando inclusive el llanto de los comuneros y quién sabe también de las deidades andinas y la naturaleza. Aquí es necesario precisar que no es necesario que los niños participen durante todo el proceso de la fiesta o ritual, sino allí donde su participación tiene significado.

Este *cambio* como dicen los comuneros, es la vía más sostenible para que los comuneros digieran la escuela, al igual que la iglesia cristiana. Les interesa que la escuela no se oponga a la participación de los niños en sus fiestas y rituales, donde se condensa el respeto, la conversación, la interpenetrabilidad, el compromiso. Los comuneros mantienen a la escuela para “abrir los ojos a los comuneros” (aprender a leer). La ilusión de que sus hijos lleguen a ser profesores de tercera se apagó. Esta ilusión no duró mucho. Ahora, para los comuneros el panorama que les ofrece la educación es sombrío, sin futuro.

El ser profesional en un comunidad, en algunos casos llena el orgullo, y en otros casos causa el distanciamiento y hasta el desprecio de la familia y la comunidad. Esta consecuencia negativa también es reflexión de los comuneros, *“exigíamos la educación de nuestros hijos, para que ya no vivan de la chacra, sino de su sueldo”* comentan. Esta perspectiva ya no es pronunciada en la vida campesina, muchos “colegiantes” continúan como chacareros, algunos están volviendo a sus comunidades.

Para los campesinos la escuela ofrece ingresos económicos. Esto daña el respeto, la sacralidad de la vida comunal, y arrincona los oficios campesinos, que también les permiten ingresos familiares, pero principalmente anula la contribución de estos oficios en rituales y fiestas para armonizar el pacha, al hacer de cualquier actividad fuente potencial de beneficios económicos. Los oficios generan una mayor armonía y bienestar del pacha en su conjunto. El recrear, mantener y fomentar los oficios en la escuela genera la participación entusiasta de los comuneros y no crea problemas a los docentes, dentro de la estructura educativa. Lo importante es hacerlo siguiendo el ciclo agrofestivo y que las actividades hechas en las escuelas al promover los oficios campesinos se engarcan con lo que “pide” una fiesta, un ritual. Aquí no importa que todos los “escoleros” aprueben o sean diestros. Basta que lo sean uno o dos, ellos son suficientes para contribuir a la armonía y equilibrio del pacha, no sólo de la comunidad, sino de toda la región. Don Agripino Pariona nos comenta a este respecto:

Los “*wawacunas*” (niñez) van aprendiendo, otra vez como antes, desde chicos nomás todas las costumbres. Por ejemplo, en la chacra los niños van haciendo con más curiosidad, vamos trabajando juntos padres e hijos, así van aprendiendo nuestros

secretos de padres. Aprender cualquier cosa acá es una profesión, así era antes, nuestros padres no nos dejaban en la casa, pero ahora dejamos muchas veces en la casa, estudia diciendo, pero no son buenos estudiantes, aparte terminan primaria pero flojos ya no quieren hacer chacra y muchas cosas. Mejor es tal como estábamos haciendo, ahora los niños deben saber todos los secretos de profesión del campo y estudiar también, para que mañana más tarde se defiendan bien.

El profesor Félix Pacotaype Capcha, director encargado de la Escuela de Huarcaya dentro de su informe de las actividades de recreación de la artesanía utilitaria, nos comenta:

Nuestro objetivo es retomar los saberes ancestrales, valorar, y aprender de todo esto, que es un oficio que le sirve para el futuro en su vida cotidiana; y así se logró, por ejemplo, confeccionar 42 polleras y sus diseños diversos denominados “*wayta walis*”, asimismo los niños y niñas están trabajando en cómo hacer las *chimpitas*, *waracas*, *mongas o waliwato*, *waracas* y otros. En horas de educación artística lo trabajan en la escuela bajo el control del personal y profesores de cada grado.

Estas actividades se realizan dentro de lo que denominamos “*campaña*”, ésta incluye la conversación con autoridades, ancianos/as, ubicación de maestros –expertos en tejidos y otros oficios - para que ellos durante dos días enseñen y transmitan sus saberes y secretos a los *escoleros* dentro de la escuela. Ellos dan las “*pautas*” y los profesores además de dar seguimiento, también aprenden estos secretos.

Continúa informando el director sobre la recreación de instrumentos y músicas ancestrales:

Los niños deben aprender a tocar sus propios instrumentos musicales: *waccrapuco*, *corneta*, *chirisuya*, o sea *pinkullo*, *tinya*, *chintlilis*. Estos instrumentos han sido donados por la oficina PAM, y con ellos participan en las fiestas patronales, aniversarios, etc. Por ejemplo los alumnos: Uber Jerónimo Tudelano Mejía, Juan Mendely Tudelano Vargas, Beltrán Núñez Collahuacho, Emir J. Quispe Pomacanchari, y otros aprendieron a tocar, son niños curiosos y practican en horas de música.

Don Cristóbal Collahuacho Cancho, comunero anciano. Sobre los resultados que se viene logrando comenta lo siguiente:

Sinceramente todas las costumbres de nuestra vida ya habíamos dejado de lado, peor es con los jóvenes que se van a Lima y al regresar incluso ya no parecen Huarcaýinos. Las mujercitas incluso ya no querían cantar nuestra costumbre diciendo: quién va a estar cantando como *mamallas* (ancianas). Pero ahora con los niños que viven en Huarcaýa la cosa ha cambiado desde el momento que la oficina PAM nos organizó en ayllus. Ahora valió mucho también las competencias entre ayllus en cantos, poroto tinkay, baile de navidad, las cruces y otros más. Así nos organizamos para participar todos padres e hijos, acá los niños se motivan más. Hasta en los trabajos los padres siempre conversamos sobre este gran cambio de la niñez y lo están haciendo con ganas como: cantos, trenzados, hilados para sus bayeta, walis. Veo también que los profesores van motivando a la niñez para que vuelvan a recuperar lo olvidado, por ejemplo: el baile de navidad de los niños es una fiesta sana, hay más diversión incluso para los adultos y niñez. Por eso digo: *ahora nuestra escuela está más o menos bien, casi como nosotros.*

Igualmente, don Paulino Ore Yanama, regidor del Consejo Menor de Huarcaýa nos comenta:

Lo que ahora vamos haciendo con los niños huarcaýinos, para mí es una educación más, tal como se hace en la escuela. Entonces, los niños van creciendo con entusiasmo y van conociendo mejor lo que hacíamos y hacemos nosotros. Para participar en *cachua* en la fiesta de agua, ahora las niñas se preocupan en hilar y confeccionar sus "bayeta walis". Pero antes tenían vergüenza y más fácil era comprar *justanes* de Huancayo. Ahora, a mi modo de ver, casi nadie compró, incluso las señoras ya están volviendo usar sus bayeta walis. Entonces, ahora desde corta edad otra vez van acostumbrándose nuevamente a nuestra vida, problema es con los jóvenes y muchachas. Pero al ver a las chiquitas creo que van sensibilizándose. Tocar chinlili, chirisuya y corneta es una profesión. Entonces, ahora al aprender a tocar estas cosas, los

niños van adquiriendo su profesión, es igual con la artesanía y cuando van a otras comunidades serán más sociables y queridos.

Don Porfirio Nuñez Camasca, presidente de la APAFA de la Escuela de Huarcaya, también nos comenta:

Con la enseñanza de las diferentes actividades, estamos recuperando las costumbres, los saberes, para el bien de ellos y de los padres. Por ejemplo: al recuperar el uso de *qillqay walis* de bayeta, muchas niñas se han preocupado en hilar. No sólo eso, sino también las mayorcitas y las señoras y padres ya van curioseando a confeccionar, porque el coser una falda cuesta caro, pero si aprendemos podríamos confeccionar walis de diversos colores y diseños. Las herramientas entregadas a los niños y niñas, les motiva y van con más ganas a trabajar a las chacras. Igual en *poroto tinkay* a los niños les abrió los ojos para que siembren y pensar más en hacer "*oriwa*" a las vacas, cabras, entre otros. Las chimpitas ya no estaban usando, porque ni los padres ya valorábamos, pero ahora casi todos los niños están aprendiendo como sea. Por ejemplo: ahora las niñas de primaria realizaron viaje de promoción a Vilcas, pero con todas sus vestimentas propias y, qué bonitas se ven, así éramos antes, tanto varones y mujeres. Ahora con apoyo de PAM estamos llegando a esto. Últimamente, el que menos de las mujeres están pensando en bayeta walis, por eso en Chuschi están cambiando 2 arrobas de trigo con 4 varas de bayeta.

5. "Todas estas experiencias vivas estamos haciendo revivir de lo olvidado; otros aprendemos y los otros enseñamos".

En esta parte queremos presentar el testimonio de dos profesores procedentes de comunidades campesinas, sobre los impactos del proyecto. El título es frase del profesor Clemente Allca Nuñez, el es procedente de la comunidad de Chuschi, que nos comenta:

Todas las actividades fueron cumplidas, por acuerdo con los padres de familia y profesores de cada sección. Además, estas actividades están incluidos en el programa curricular, entonces, estamos aplicando en partes el tercio curricular. Toda ésta actividad está en Promoción Comunal del Centro y del aula. Todas estas

experiencias vivas estamos haciendo revivir de lo olvidado; otros aprendemos y los otros enseñamos. Por mi parte enseñé todas las actividades programadas en mi sección, valorando la cultura andina en todo los aspectos, tampoco hay oposición de los padres de familia, más nos motivan para hacer el fortalecimiento de las actividades que cumplir.

El profesor Casimiro Flores Ochoa de la Comunidad de Huancapi, añade:

Todas estas actividades son muy importantes para los niños y niñas de edad escolar donde adquieren mayor experiencia de la realidad, palpando, observando, dialogando entre ellos y con los adultos de la actividad realizada.

- Valoran a sus animales autóctonos y mejorados, dando importancia a sus lanas, carne, abono, etc.
- Las niñas y niños tienen la identidad cultural de sus costumbres, en donde valoran las comidas típicas, vestimentas, diferenciando en diferentes aspectos, lo cual es muy importante que las niñas y los niños sepan valorar sus costumbres y lograr el valor humano como: el amor, paz, justicia, solidaridad, etc.
- El taller entre niños les permitió la socialización constante de niños y niñas en forma de competencia, lo cual es muy importante para los niños de edad escolar, debe llevarse constantemente este tipo de actividades.
- Todas estas actividades tienen mucha importancia para la nueva pedagogía de la educación actual que los niños y niñas deben partir de su aprendizaje de la realidad objetiva de saberes previos, y teniendo en cuenta los cuatro pilares de la educación: saber hacer, saber ser, convivir juntos y aprender a *aprender*.

Todas estas actividades tienen una estrecha interrelación con el Programa Curricular Básico del Ministerio de Educación, así como también guarda interrelación con los contenidos transversales (problemas de las comunidades andinas en diferentes aspectos educativos). Aplicando y partiendo de su realidad la educación peruana debe ser mejor en el futuro.

La comunidad del Centro poblado de Huarcaya, en un 95% aceptan el programa de apoyo de la Institución PAM y un 5% de pobladores

retornantes de las ciudades la rechazan incluyendo algunos docentes procedentes de las ciudades, que prestan sus servicios profesionales en esta comunidad temporalmente.

6. Algunos alcances.

Que las autoridades, ancianos y niños identifiquen el daño que causa la escuela en la cosmovisión de Huarcaya ha sido vital. El respeto, una de las virtudes para el equilibrio del pacha, esta siendo debilitado. Los *escoleros*, más aún los colegiantes desprecian su cultura. Los comuneros afirman que sólo fortaleciendo su propia cosmovisión se va fortalecer al niño como “un comunero más”.

La escuela afecta la participación efectiva y con cariño de los niños en un momento regenerativo crucial de los dos que existe en el mundo andino. El primero es alrededor del mes de Agosto, cuando se realizan herranzas y la fiesta del agua. Son espacios rituales donde el corazón y la vida de los niños se empatan con la vida de sus deidades y la naturaleza. La ausencia de niños por estar en la escuela anula esta sintonía. Febrero es otro momento de regeneración de la vida andina. Si los niños gozan del carnaval, al lado de sus animales, conversan y gozan directamente con sus deidades, su empatía con la vida andina está garantizada. Conversar estas “experiencias” dentro de la escuela es por demás fascinante.

Por ello, dentro de la crianza de la escuela los comuneros de Huarcaya, estimulan y apoyan la participación activa de los *escoleros* en el hato del ganado de la escuela, en la recuperación de la sacralidad de los *chacras santos*, hoy chacra de las escuelas. Otras actividades han sido: dar o “nombrar” un tramo del canal para que la escuela se encargue de la limpieza en la fiesta del agua; que los niños participen en estas fiestas con las vestimentas de sus “abuelos”; que los niños músicos participen en las fiestas; que se recuperen a través de los *escoleros* bebidas propias para alegrar a sus padres, a la comunidad, a la escuela, a los niños y deidades.

¿Qué genera la recreación de estas actividades?

- Que los padres de familia estén de acuerdo y participen activamente en la recreación de detalles de fiestas y rituales a través de la escuela.

- Genera espacios donde los padres de familia y APAFA tengan *puntos que conversar con la escuela, y exigir su cumplimiento*. Ellos son autoridades de rango comunal, hasta ahora son elegidos para: “velar el cumplimiento de normas educativas y la buena marcha de la escuela” pero se limitan a funciones de fiscalización de la salida de los profesores de la comunidad. Es importante trabajar con ellos, para que al igual que el “ecónomo” –autoridad de la iglesia cristiana- críe la escuela.
- Genera conversaciones entre las autoridades y profesores, para coordinar y exigir, en algunos casos, cómo participa la escuela en una determinada fiesta, o que no se realicen actividades que perturben la fiesta o ritual como los “campeonatos deportivos”, festivales, etc.
- La participación de ancianos y “curiosos” en la recreación de saberes con los niños dentro de la escuela, y que los profesores realicen el seguimiento. Esto no con el afán de que los curiosos dicten temas programados durante el año, sino cuando una fiesta o ritual comunal requiera la participación de los niños, como la participación con vestimentas que gusta a las deidades, recuperación de bebidas, participación de niños con instrumentos de los abuelos. Aquí no interesa que los 40 niños del quinto grado sean diestros, para la comunidad sólo es necesario uno o dos “maestros”, para armonizar la fiestas y rituales no sólo de la comunidad, sino de la región.
- Que docentes que aunque vengan sólo con destakes encuentren la escuela implementada con instrumentos, materiales, y espacios andinos dentro de la escuela, que estimule brotar su “alma andina” y en caso de profesores procedentes de las ciudades cause por lo menos curiosidad en conocer la andino. Los efectos han sido por demás impactantes, la comunidad esta contenta al igual que los profesores. Incluso en actividades oficiales muchos profesores presentan números musicales andinos.

7. Para criar la papa nativa sólo se necesita una o dos papitas

Este título son las palabras de don Víctor Yamana Galindo, que explica que para fortalecer la cosmovisión andina no se necesitan grandes apoyos –desde afuera- sólo *lo necesario*. Contrariamente –explica- cuando se quiere *hacer algo que nunca han hecho los campesinos, sí se necesita empujar y a veces se cansa*. Efectivamente es así, en este caminar de la afirmación cultural lo estamos comprobando. Esbozaremos algunos:

7.1. Para los comuneros la recuperación del respeto pasa por la recuperación de la fe en Dios, mientras que los profesores no creen en Dios.

El Dios cristiano es parte importante en la religiosidad andina, dentro de sus evocaciones los comuneros católicos le designan como “primer Dios”, a las deidades andinas “segundo Dios”, “Angeles serafines”; mientras que para los “hermanos” o evangélicos existe un único Dios y las deidades andinas son consideradas como Satanás.

Lo que plantean los comuneros no es una enseñanza profunda ni mucho menos dogmática del cristianismo, sino tan sólo recrear la diversidad de oraciones, canciones necesarias, que facilite la participación y conversación directa –en sus términos- de los niños en los rituales y fiestas, y no “*llutamp?*” (desorden) como ahora.

Hay que tener en cuenta, que muchas comunidades señalan como falta de respeto el saludo sin “desmontar el sombrero”, ahora sólo es Dios y los santos, que hacen que todos los comuneros, inclusive niños se “quiten el sombrero”. En este marco cabría la pregunta: ¿es tan difícil que los profesores enseñen oraciones y cánticos cristianos que en alguna forma expresan la digestión del cristianismo? Esto es central para fortalecer la sacralización de la vida andina y para que los profesores aprendan, se inserten fácilmente en la cosmovisión andina, porque los comuneros aseguran que: “la fe en Dios Padre, Hijo y Espíritu Santo te abre el corazón para estimar a la deidades andinas”. ¿Cómo abrir el corazón de los profesores? Los comuneros aseguran que ellos enseñen,

como antes, oraciones y canciones cristianas. Tendremos que incidir en este tema el año que queda.

7.2. La escuela los hace “qakqi simi” a los niños (sus palabras no expresen cariño).

Este aspecto también es central. Es el efecto de –como dicen los comuneros- “aprender a leer el castellano cacareando como gallinas”. El deletreo no empata con el quechua. El quechua es la prolongación, expresión del corazón, mientras que el castellano, para los comuneros, es impositivo, seco que genera distancia entre el que habla y el oyente.

El quechua, armoniza todo el pacha, porque es ni “tan cálido ni tan frío”, al igual que el quechua “geográfico”, porque también es así el corazón de todos los habitantes del pacha, es acogedor, amable que se hace querer. Los corazones se empatan en las fiestas y ritualidades, y se empatan no sólo por tu “buena palabra”, sino también por el colorido de tus vestimentas, por tu rico cantar, por el cumplimiento de tu compromiso con las deidades, la naturaleza, el ayllu, la familia, tus difuntos, etc.

Una de las formas de fortalecer el “*miski simi*” de todos los habitantes del pacha son las festividades y rituales, tanto comunales o familiares. Es en estos espacios donde se recrean, renuevan compromisos de acuerdo al ciclo del pacha. Este compromiso con tus deidades, la naturaleza y con todo cuanto te rodea es de generación en generación, por ello te recuerdan tus abuelos, tus gentiles. ¿cómo la escuela debe contribuir a que los niños fortalezcan su “*miski simi*”? Participando en todos los rituales y festividades comunales y familiares, criando a los niños con látigo y la cruz –castigos rituales-, recreando canciones a sus animales, semillas, a las plantas y animales silvestres (estos enseñan más a tener *miski simi*), a sus apus, a sus santos, etc. Estas canciones facilitan la interpenetrabilidad entre los hombres, la naturaleza y sus deidades.

7.3. La escuela hace que los hombres de las comunidades tengan “dos corazones”.

Esta apreciación es consecuencia de las dos anteriores en tanto se predica que la educación es la única salida de la pobreza y postergación que vive el poblador andino. La escuela nos hace creer que la vida en las ciudades es mejor y los jóvenes se agarran de eso, al no conseguir ese ansiado bienestar se sienten frustrados y *chocan hasta con sus padres y agarran cualquier política*, y por experiencia los campesinos saben que esto sólo trae desgracias y desarmonías en el pacha. Entre ellos mencionan los problemas de violencia social vivida en la región, la proliferación de las sectas evangélicas, la presencia del egoísta teofilucha (la plaga del papa uru), etc.

Todos los problemas que surgen en la vida andina, atribuyen a la falta de respeto de los hombres con su naturaleza y deidades, *el hombre ya se cree más que Dios*, estos acontecimientos son “avisos”, en ciertos casos armonizadores de la ciclicidad del pacha.

Vigorizar las costumbres es preocupación central de los comuneros. Recurriendo a sus propias sabidurías han “cabreado tanto a Sendero Luminoso como al Ejército” para que la comunidad no tenga mayores estragos. En todo caso, sería importante conversar con las autoridades comunales, para que las APAFAs tengan roles al igual que los “ecónomos” –autoridades de la iglesia cristiana-, de crianza de la escuela en estrecha coordinación con APAFAs de otras comunidades.

Las APAFAs tienen que ser los responsables de recrear la crianza de la escuela, esta vía ritual, festiva, con mucha paciencia es más sostenible, que corrientes que generan desesperaciones, angustias, frustraciones, y hasta fanatismos. En el camino se sumaran docentes “amigos”, que afloren y empaten sus corazones con los comuneros, antes de generar voces pasajeras, hasta reinvidicacionistas. Esto se puede lograr, a nivel de Conaca (coordinadora de núcleos de afirmación cultural de Ayacucho) lo hemos experimentado en talleres, sin embargo como dicen los comuneros: *Los profesores tienen que entrar con el corazón y no con el pensamiento.*

Ayacucho, Noviembre del 2003.



LA ESCUELA COMO UN ESPACIO
QUE PERMITE ABRIR LOS OJOS
Y VER UNA SOLA CULTURA.

PERCCA. Lircay. Huancavelica





“La Escuela como un espacio que permite abrir los ojos y ver una sola cultura.”

*PROGRAMA DE EDUCACIÓN RURAL Y COOPERACIÓN COMUNAL ANDINA.
“PERCCA”*

*Balvino Zevallos Escobar. Raúl Huincho Castro. Faustino Zevallos Escobar
LIRCAY - HUANCVELICA. 2003*

Introducción

Para la cultura andina, la escuela no ha significado un aliado en la recreación de sus saberes. Desde su creación se ha constituido en un centro de cambio de los modos culturales de vida. Para que la escuela sea amable con el saber de los niños deben cambiar los que ejercen la docencia, el vínculo con su entorno, son ellos los que deben flexibilizar su trato con la comunidad. Esto viabilizará la relación con el ayllu comunal.

En el presente documento se describen una diversidad de experiencias vividas en el acompañamiento a las escuelas rurales de la comunidad de San Juan de Dios en Lircay Huancavelica. Los temas refieren sobre las relaciones entre la escuela y la comunidad, se vierten algunas experiencias con los docentes en torno al respeto del saber local de los niños y las familias campesinas. También contaremos algunas experiencias realizadas en torno a la revaloración de los saberes de la comunidad desde la escuela, la introducción de algunos aspectos relacionados a la cosmovisión andina aprovechando el tercio curricular.

Queremos hacer conocer las posibles vías para que la escuela sea comprensible con el saber de las familias campesinas. Con esto no queremos decir que se debe dejar de lado la educación formal propuesta desde el ámbito oficial del gobierno. Al contrario, queremos que los modos de vida de las culturas originarias, sobre todo la andina, sean respetadas y vistas en la misma dimensión que el saber occidental, para ello es necesario que los docentes que son el nexo de las relaciones principales con la vivencia comunal, sean flexibles en el trato en equivalencia de ambas culturas.

1. “La escuela facilita abrir los ojos para entender la lecto-escritura”

Es conocido que las comunidades originarias son ágrafas, de lenguaje oral. Cuando uno visita a las comunidades y conversa con la gente iletrada sobre el lenguaje escrito que rige la educación oficial peruana, preguntándoles, ¿en qué les era útil la escuela? es común escucharlos en el quechua, sobre todo a los Ancaras en Lircay, Huancavelica, que los niños de ahora iban a la escuela para “tener ojos”, es decir que les servía para entender la cultura de habla hispana. El Profesor Anibal Palomino Soldevilla, actual docente de la escuela de Antaccacca, San Juan de Dios – Lircay, nos dice:

La escuela no está para garantizar la comprensión y vigorización del saber campesino. Al contrario, la educación oficial ya tiene reglamentada la edad escolar para que los niños de las zonas urbanas; así como de las zonas rurales acudan a dichos centros educativos a partir de los seis años. Además es un requisito indispensable, haber pasado por la educación inicial para ser aceptado en la escuela, que por ahora esto no está siendo prioritario en las escuelas rurales a diferencia de las zonas urbanas, donde esta norma se cumple sin discreción.

Pero aquí cabe preguntarse ¿por qué, a pesar de la colonización mental iniciada desde la infancia, la gente campesina no olvida ese sentimiento comunitario y de afecto, propio de su cultura local. Tal vez una posible respuesta sea porque los niños van a la escuela ya mayorcitos, con una vivencia local que difícilmente se desprenderá de su interior. Como la señora Gregoria Janampa Chocce de la comunidad de Rumichaca, manifiesta: *warmakunataqa yuyayniyoq kaptinñam escuelamanqa churana, manachayqa lunluykachammanmi*, (a los niños se les debe poner a la escuela cuando son ya mayorcitos, sino ellos se dificultan como un ternero, solamente miran sin poder hacer nada).

Hay varios factores que posibilitan esta manera de pensar, uno de ellos es la distancia: pues en el campo los niños tienen que desplazarse kilómetros, y las zonas son agrestes. En el campo solos van los niños a la escuela cuando tienen cierta edad.

En una situación así es importante que el docente entienda que ambas culturas: la quechua y la moderna son necesarias y, estén claros sobre la

necesidad de convivenciar entre estas dos maneras de vivir la vida. Aquí el rol del docente es de importancia para enseñar y vigorizar cada cosmovisión; no es necesario parcializarse con una de ellas, más bien vincular estas dos maneras de entender y vivenciar la vida en un ambiente de respeto, sobre todo haciendo chacra, esto es vigorizar junto a los niños, los múltiples saberes locales para que más adelante les sirva cuando hay oportunidad de recrearlas. Como bien nos dice don Cirilo Buendía Huacho de la comunidad de Antaccacca:

Es necesario saber algún oficio, esto nos sirve para la vida, pues en mi caso yo me he enfermado y no podía hacer nada. Después de estar en reposo por más de 6 meses, ahí recién lamento del porqué no he aprendido siquiera el tejido para poderla realizar durante ese período. No sólo es bueno labrar la tierra para hacer chacra, sino también deben haber otras maneras de hacer chacra, como las que vienen haciendo ahora las escuelas con el aprendizaje de los tejidos con los niños.

Claro que también hay testimonios diferentes de docentes que consideran que hay que olvidar la tradición, como la que nos muestra el profesor Moisés Romero Torres.

Los docentes no podemos seguir en este estado de aceptar lo inaceptable. Debemos rebelarnos ante este sistema y educar para la “transformación”, no para la adaptación.

2. Interculturalidad y convivencia

Cuando tratamos este tema no pretendemos juntar las culturas que se desarrollan en espacios geográficos diferentes, sino hablamos sobre la interrelación, convivencia y acercamiento entre diferentes cosmovisiones, es decir entre culturas que tienen otra manera de entender las relaciones humanas. Lo preocupante es que se pretenda universalizar una forma de vida en desmedro de las demás culturas, construyendo una falsa convivencia.¹

Si las escuelas urbanas y rurales no inculcan formas comprensibles de vida en armonía, convivencia fraternal y cariño, se convierten en fuente

¹ Cussó, Jordi, Monografía sobre Interculturalidad y convivencia, Buenos Aires Argentina .2003

de sufrimiento y de conflicto. La introducción de modos de vida ajenos a la realidad comunal, ha subyugado los saberes y las formas locales de vida comunitaria. Muchos docentes involuntariamente han sido los cómplices de esta incompreensión. Sobre esto nos comenta el señor Antonio Choccelahua de la Cruz del anexo de Antaccacca, Lircay.

Los profesores que años anteriores enseñaban en la escuela, obligaban a los niños ir a la escuela uniformados, en otras oportunidades obligaban usar uniformes deportivos, esto para nosotros los padres de familia ha sido chocante, porque no teníamos dinero para adquirir dichos uniformes. Aún más cuando las niñas y los niños iban a la escuela con sus trajes típicos, les decían que están vestidos como “chutos” porque éstas vestimentas daban asco, y a la escuela se debe ir con uniforme. Este trato ha sido para nosotros hiriente, muchas veces no podíamos decir nada porque los profesores eran la autoridad en la escuela.

Esta conducta ha erosionado saberes y formas de vida local. Pero las familias han sabido recrear sus saberes a pesar del modo como los docentes inculcan el saber externo.

3. La afirmación de los saberes campesinos:

3.1. Desde la comunidad

En las comunidades de Yana Ututo y Antaccacca, el acompañamiento a la escuela empezó con la coordinación con las autoridades y padres de familia, quienes nos permitieron participar en asambleas comunales para hacer llegar la propuesta de acompañamiento a las escuelas en la vigorización de los saberes locales. Estos comuneros facilitaron la relación con los docentes, para después en coordinación con éstos incorporar temas propios en la escuela. En un primer momento hubo poca aceptación de los docentes, pero cuando menos se logró ser más flexibles sobre el entendimiento de ambas cosmovisiones

Al comienzo fue difícil hacer entender la propuesta intercultural y la revaloración de los saberes locales, porque para muchos jóvenes y aquellos aferrados a la religión no les parecía bien vigorizar la práctica de los rituales y el rescate de los saberes andinos en tejido, hilado, música y otras. Habían unos que llegaban a calificar lo que estábamos haciendo como palabra del demonio. Para ellos el acompañamiento a la revaloración

de los saberes era regresar al pasado. Aquí surgió una primera desconfianza. Entonces era necesario conversar con los profesores, sobre todo con aquellos que ya venían participando en los talleres y reuniones de reflexión sobre las cosmovisiones. De pronto ellos se convirtieron en nuestros amigos fiables, ya no nos sentíamos solos. Luego también, las personas mayores y ancianos en la comunidad nos dieron los ánimos, son ellos los que sienten que su forma de vida cariñosa y de respeto a la naturaleza cada vez se va desvaneciendo, se va enfermando sea con la tala irreversible de los árboles, la contaminación de los ríos, la merma en la agrobiodiversidad, etc. Por estas preocupaciones don Nemesión Ramos Velan de la comunidad de Yanaututo, comentó públicamente en una asamblea local:

Señores, nuestra comunidad no está caminando bien, sobre todo con la llegada de la religión evangélica desde hace por lo menos 10 años, primero por los continuos desentendimientos y discusiones hemos sido afectados por la avalancha de lodo el año 1993. Mas aún, en la comunidad ahora ya no hacemos ninguna fiesta, que años antes lo realizábamos en los meses de Diciembre. Muchos jóvenes de la nueva generación que regresaron de las ciudades y aquellos que salieron a las minas, son los que toman hoy decisiones en nuestra comunidad, y el respeto señores ¿donde está? Estos jóvenes ni siquiera tienen la experiencia al igual que nosotros, y son los que nos han conducido adonde hoy nos encontramos. No podemos seguir así, la deforestación de nuestros bosques de igual manera está sin control, ¿a quién vamos a echar la culpa?, nosotros mismos somos los culpables. Si somos hijos de Dios y sabiendo que nuestro divino no diferencia católicos, evangelistas y otras personas de cualquier religión, empecemos a recordar y difundir nuestras propias formas de vida, desde nosotros mismos como mayores.

Similares testimonios escuchamos de padres de familia y personas mayores en las comunidades donde ven con preocupación la falta de respeto en los niños y jóvenes de la nueva generación, muchos de ellos comentan que ya era necesaria la presencia de personas o instituciones que les recuerden su propia manera de vivir que años anteriores tenían. La introducción de formas de vida que erosionan a la comunidad no sólo fueron obra de los migrantes, contribuyeron a ella las instituciones

públicas y privadas, empresas (como las mineras) y la misma religión. Como manifiesta don Donato Chavez Choccelahua, actual presidente de la comunidad de Perccapampa:

Son muchas las instituciones que nos visitan a la comunidad y siempre nos han hablado de modernizarnos, que nuestros cultivos sean mejorados, sobre todo para poder sacar dos cosechas por año y tener mayor ingreso familiar, con esa finalidad hemos construido nuestra irrigación, nuestros reservorios. Pero nunca funcionaron y están ahí, hemos perdido tiempo, todas esas ilusiones quedan sólo en palabra; ahora cuando nos preguntamos nosotros y también a las autoridades pasantes, del porqué se hizo esas obras que nunca funcionaron, ellos nos dicen: que es pues su gestión por querer dejar una cosa buena para la comunidad y que la comunidad salga adelante, y si no se utiliza es por que los técnicos ya no vienen, solos no podemos utilizar lo que no sabemos.

Testimonios como éstos muestran también la voluntad de los comuneros de probar lo exótico que se introduce desde fuera. Para ellos primero es la “prueba” y, si no les parece bien lo dejan de lado o en algunos casos lo recrean. Esta misma concepción guía su actitud respecto de la escuela, que hoy es parte de ellos, como también lo hicieron con la iglesia en su momento. Con la escuela la preocupación de las autoridades es por el buen estado de la infraestructura de los centros educativos, la permanencia de los docentes en sus labores. También cabe manifestar que la escuela en la mayoría de las comunidades, tenía su propia chacrita donde los docentes y los niños sembraban sus cultivos apoyados por los padres de familia. En estos últimos años la mayoría de las escuelas han olvidado criar sus cultivos. Sobre esto nos comenta el señor Fidel Oncebay Flores de la comunidad de Yanaututo:

Nuestra escuela siempre ha tenido su chacrita, nuestras autoridades y el profesor convocaban para las diversas labores que requiere el cultivo. Entre grandes y pequeños hacíamos chacra, todos compartíamos la comida en la siembra y cosecha. Cuando habían visitas, hacer muros para las aulas y techados en la escuela, agarrábamos los cultivos que se tenían, también cuando hacía falta tizas, papeles o para que los profesores caminen a las ciudades a gestionar asuntos de la escuela, vendíamos las comidas cosechadas. No nos pedían aportes para la escuela. Estos últimos años, los profesores ya no son como antes, han

cambiado en su comportamiento. Las siembras de las escuelas no se ven, seguramente por que les llegan alimentos desde el estado. Esto para nosotros fue cada vez más chocante, ya que ahora nos piden colaboración para todo. Nosotros somos gente de la chacra, difícilmente conseguimos dinero, porque dinero está solo para gente de la ciudad.

La escuela ahora forma parte de la comunidad, el problema está en los docentes que van a la escuela y el rol que cumplen dentro. Por eso es necesario hacer conversar a los docentes con la comunidad, a fin de volver a vivir la vida en armonía con su ayllu.

3.2. Desde la Escuela

En las comunidades de Perccapampa, Pircapahuana y Rumichaca las relaciones se han hecho con los profesores directamente. Primero se tenía que conversar con los docentes sobre la propuesta para afirmar la cultura local, coordinando con ellos para vigorizar la diversidad de sus saberes ancestrales que siguen vigentes. Para esta entrada un prerequisite es capacitar a los docentes en el tema del acompañamiento al saber local, se requiere un compromiso con el ayllu escolar (docentes, padres de familia y los niños). Con la vigorización de los saberes ancestrales: tejidos, música y las actividades chacareras se ha vinculado a toda la comunidad. Los niños vienen practicando los oficios ancestrales por encargo de los docentes; una vez que los niños llevan sus tejidos iniciados a sus casas reciben el apoyo de padres, tíos, abuelos o personas con carisma en querer compartir sus secretos de los diferentes oficios que se les encarga. En algunos casos muchos docentes han invitado a personas mayores para que ellos impartan sus experiencias en los niños. Tal es el caso de la escuela de Perccapampa, donde los padres de familia se vienen turnando un día a la semana para compartir sus experiencias en las actividades que los profesores han programado. Sobre el particular la profesora Maura Mallma Gutierrez directora de esta escuela, comenta:

Para mí trabajar en una escuela rural es una nueva experiencia, digo esto porque yo he laborado para un Centro Educativo de la empresa minera Buenaventura por más de 20 años, donde las capacitaciones en torno a los nuevos enfoques técnico-pedagógicos están al día, y las actividades son más rigurosas, no es como en el sector estatal. Ahora me toca laborar con una visión muy diferente, sobre todo

entendiendo a los padres de familia que por efecto de programas asistencialistas que hemos heredado del gobierno anterior crean resentimientos, sobre todo aquellos que son evangelistas son más imponentes. Desde que voy encaminándome por el respeto y la revaloración de los saberes ancestrales, a un sector de los padres de familia, sobre todo a los jóvenes les causa gracia. Digo esto, porque muchos de ellos se ríen de su propia cultura, su vestimenta, la música. Me doy cuenta que en algunas veces me apresuro y les llamo la atención cuando murmuran de lo que venimos haciendo en la escuela y les digo: ¿por qué se ríen, si ustedes son herederos de esta cultura?, o es que, acaso no te has vestido alguna vez con estas ropas, ahora por lo que vistes con disfraces sintéticos dices que eres otro, si sabes que todos llevamos en la sangre nuestra cultura. Quiérase o no, somos de la misma etnia y no tenemos diferencias en nuestras vivencias.

Cuando los docentes retoman por sí mismos los saberes ancestrales en un ambiente de respeto a las personas mayores, autoridades y a sus deidades locales, los padres de familia también respetan estas manifestaciones, aún más cuando las practican. Las personas mayores son los que más aprecian estas actitudes y son ellos los que motivan, a pesar de su edad están en las actividades de las chacras. Tal como nos manifiesta la señora Victoria Huacho de Torres, al preguntarle después de su participación en una herraanza de sus alpacas.

Yo canto lo que siento de mis animales, de las cosas que hago con ellos en el campo, en la casa, en las visitas que hacemos a las quebradas a traer maíz y frutas; son como nuestros padres. Porque ellos nos dan de comer, a pesar que no tenemos chacra tenemos productos de la chacra, nos visten, nos da esa alegría cuando están de tierno, ¿quién quisiera deshacerse de ellos?, eso para nosotros nunca va a ocurrir, el día que nuestras alpacas desaparecen también nosotros seguro vamos a desaparecer.

Esto es una muestra de cómo cuando a las familias campesinas se les hace recordar, se hace más evidente la crianza. Estas familias campesinas se han caracterizado desde siempre por esa sinceridad de sus actitudes, esa voluntad de cooperación de unos a otros. Cuando los niños empiezan a realizar sus tejidos, ellos lo hacen de acuerdo a como les parece, sabiendo que las actividades campesinas no se planifican, no tienen una receta o un esquema

a seguir para la aplicación de cada saber. Muchas veces estos son recreados de acuerdo al momento donde se encuentran, pues para realizar cualquier actividad, así como para las labores en la chacra, sus herramientas son adaptadas de acuerdo a la edad de las personas. También las herramientas conversan con el tipo de chacra, a esto denominan los técnicos la adecuación de una determinada tecnología a un tipo de suelo, según sea su textura u otras cualidades técnicas. En la escuela de Perccapampa sobre una experiencia similar nos cuenta la misma profesora Maura:

Quando empezamos con los talleres de los saberes locales, a los niños les hemos sacado al campo para que puedan completar sus tejidos a callhua (telar artesanal); entonces me doy con la sorpresa que dos niños habían amarrado a una de las estructuras del arco de fútbol la soguilla de la callhua con lo cual venían tejiendo una faja (chumpi). Yo por mi desconocimiento les llamé la atención pensando que los niños habían exagerado en su actitud, y les ordené pasar al salón para que dentro de ella completen sus tejidos, al poco rato los niños resentidos me reclamaron. Ahora profesora nos dices que avancemos el tejido, pero como nosotros vamos a avanzar si dentro del salón no tenemos un árbol o un soporte para amarrar nuestras callhuas. Entonces a mí solo me quedó escucharles, y aceptar mi desconocimiento sobre este asunto.

Cuántos casos similares ocurrirán con los niños de las comunidades. Como la mayoría de alumnos son pasivos, aceptan lo que los docentes les ordena. Lo interesante es que también algunos docentes que están en este proceso del entendimiento intercultural se vuelven flexibles y respetan el saber local. Este llamado a la corrección de parte de los niños es una muestra de que no solamente el conocimiento reposa en los docentes, sino en los niños. Esta comprensión mutua es un buen paso para el entendimiento y complementación de las sabidurías.

4. Incorporación de los saberes campesinos en el tercio curricular

El sistema educativo peruano brinda la oportunidad de insertar temas locales en un **tercio del currículo**. Esto posibilita la diversificación curricular de los contenidos que el docente inquieto de algunas escuelas aprovecha para desarrollar los saberes ancestrales. Por ahora se prioriza

la cultura y religiosidad, expresado en sus cantos, música, danzas, vestidos, comidas y haciendo chacra.

Aprovechando las mismas herramientas que el sector educación propone como el PCC (plan curricular del centro) y el PCA (plan curricular del aula) algunos docentes lo utilizan como vías para dar a conocer los saberes de la cosmovisión local de las familias campesinas. Estos documentos sirven como referente para elaborar los planes de clase semanales y diarios. Por ahora se está tratando de desarrollar contenidos temáticos en el idioma castellano aunque con fines pedagógicos se llega a los niños en el idioma quechua. Esto no quiere decir que el idioma materno se está utilizando como un medio para difundir el conocimiento tecnocientífico. La diferenciación es clara, al igual como se elabora los planes de clase en el dictado oficial, también los docentes conversan sobre el saber campesino con el uso de sus propios modos, que para el caso es más vivencial, circunstancial y de sentimiento afectivo. De esta situación nos explica la profesora Betty Bendezú Rojas, docente de la escuela primaria de Perccapampa,:

Sí tenemos elaborado los contenidos temáticos como sugiere el Ministerio de Educación para su difusión y aplicación en los centros educativos. También es necesario proponer la sabiduría local, desde las comunidades donde laboramos. Muchas veces hay el temor de la supervisión, a pesar de ello lo hacemos, a los niños sólo es cuestión de recordarles y hacerles practicar, no requiere del desarrollo de materiales didácticos, sino es danzar al ritmo de la realidad, valiéndonos siempre del calendario agro festivo que corresponden a las comunidades locales. También cabe recalcar que el PCC es esencial, porque guía el desarrollo de las actividades diarias a realizar en la escuela. El detalle está en la imposibilidad de cambiar los objetivos (competencias), porque esto está normado en la currícula oficial peruana, que solamente da flexibilidad a modificar las capacidades (actividades).

Hay también experiencias en otras escuelas, que no han elaborado estas herramientas de apoyo para la vigorización de los saberes locales y su incorporación en el tercio curricular, pues sólo participan uno o dos docentes, quienes han optado la vía de hacerlo a través de talleres extracurriculares. Para esto desarrollan pequeños proyectos de tejido, música, actividades de crianza de la chacra y otras, que son de práctica tradicional en las comunidades. Han elaborado sus propios materiales de trabajo para la ejecución de sus

actividades; algunos de ellos han programado un día a la semana para estas actividades. Sobre esta experiencia nos cuenta el profesor Medardo Rojas Castro, docente del 2^a grado de la Escuela primaria de Pircapahuana:

El desarrollo de las actividades de tejido lo voy realizando una vez por semana, para esto he invitado a las mamás que saben tejer, son ellas las que están apoyando a sus niños en el tejido de las prendas de vestir, muchas de mis niñas pese a su corta edad saben hacer muy bien sus prendas. He notado niñas que tienen cualidades para diversificar los tejidos con mucha “imaginación”, pero en las materias que desarrollamos, sobre todo en lógico matemático y comunicación integral, ellas tienen serias dificultades. Muchas veces me he preguntado, si esta niña tiene esa cualidad de tejer, combinar bien los colores, el dominio de su idioma materno, no es tal vez la más fluida y capaz. Sin embargo viene su padre y me inculca que debe ejercitarse en la lectura y la escritura del español, que esos tejidos no les servirán a los niños, ¿Cómo hacerle entender a sus padres, lo que la niña hace en la escuela? No hay suficientes argumentos sobre esto. Espero que ellos mismos se den cuenta viendo las cosas llamativas, coloridas y de gran “imaginación” que hacen las niñas.

También hay 2 docentes del Colegio secundario de Ccollpapampa, que vienen tratando de incorporar temas concernientes a la revaloración cultural, para esto a inicios del año lectivo han preparado sus planes de trabajo anual por cada materia incorporando temas relacionados a la cosmovisión local. Se sabe que estas programaciones son flexibles; cada docente pueda incluir temas “innovadores”. Para el profesor Carlos Candiotti Ordóñez, es a partir de este espacio que se puede vigorizar nuestros saberes andinos.

5. Reuniones de reflexión o talleres de capacitación con docentes

En un primer momento se ha conversado sobre la incorporación en el tercio curricular de temas relacionados a la cosmovisión andino amazónica. A partir de aquí cada centro educativo y cada docente de acuerdo a su realidad optó por reelaborar sus herramientas de trabajo. La escuela de Perccapampa reestructuró todas sus herramientas técnico- pedagógicas y administrativas, y formuló el proyecto educativo de la escuela. Esta tiene como propósito

desarrollar una propuesta que promueva, oriente y cohesione la comunidad educativa en una perspectiva de “cambio permanente en la comunidad”.

En este marco, el proyecto educativo no se agota en la elaboración de un documento visto como producto sino que, por el contrario, se define en el proceso de construcción que la escuela y comunidad, emprenden para el logro de sus objetivos centrales, como institución.

Para el entendimiento de la diversidad cultural en las comunidades Ancaras de Lircay Huancavelica, se ha elaborado un resumen del taller realizado en Lima sobre “Mediación cultural y cosmovisión Andino amazónica” que organizó el PRATEC, sobre todo para contrastar los dos modos diferentes de vida, una de ellas es la que denominamos **cosmología occidental moderna**, que es la que impera sobre las otras culturas, mientras que con la **cosmovisión andina de siempre** nos sentimos familiarizados. Estos documentos son para apoyar a los docentes en la comprensión de las diferentes maneras de vivir la vida en el mundo.

En algunos temas se les invita a personas entendidas en la materia, para conversar sobre el tema de **Interculturalidad y etnicidad**, uno de ellos es el Lic. Juan Carlos Córdor Ames, actual Docente de la Facultad de Antropología de la UNCP Huancayo. El explicó sobre la tridimensionalidad de la vida andina: que es el Hanan pacha relacionado a la vida que vendrá (a futuro), el Kay pacha, vida de hoy y el Uku pacha que es la otra vida (el allá).

5.1. La interculturalidad

Es la convivencia de diferentes culturas dentro de un mismo espacio o grupo humano. También es necesaria la interrelación teniendo claro nuestras raíces, valores, conciencia social. La visión compartida, refiere a los momentos donde todos participamos juntos, en las mesas rituales converge el ayllu a nivel macro.

Después de las reuniones de reflexión surgen incógnitas, sobre como será o como es el diálogo intercultural entre estas dos maneras de vivir en el mundo, hay diferencias enormes entre todos sus aspectos. No se trata de aceptar con un cierto fatalismo, el hecho de tener que convivir con personas de otras culturas, sino que el anuncio de esta convivencia debe llegar a ser fuente de alegría. Y esta alegría es la que nos motiva a trabajar para que la convivencia entre culturas sea la más beneficiosa posible para toda la “sociedad”. Lo

contrario a esta perspectiva conduce a una sociedad a la defensiva, que busca soluciones basándose en el miedo, es decir en el criterio de la fuerza o del dominio. Alcanzamos así una falsa convivencia; cada uno vive al lado del otro, pero se han creado nuevas fronteras: una calle, un barrio, una zona o un lenguaje. Este tipo de sociedad no genera paz. No podemos olvidar que la paz “global” se fundamenta en la fiesta de los pueblos.

La dificultad de esta convivencia solamente favorece a la cosmovisión dominante, que pretende ser universal, se vale de una serie de mecanismos de dominio social, para tener bajo su control las denominadas culturas originarias; empezando como en el caso andino desde las escuelas, el cual es fortalecido cuando involuntariamente se pretende, asemejar o interiorizar esa forma ajena de vida; muchas veces utilizando nuestros idiomas y saberes para sus objetivos. Bajo esa perspectiva ajena a la voluntad de la gente campesina, el estado viene apoyando a las escuelas con el programa EBI en las comunidades originarias. Al respecto el profesor Carlos Candiotti Ordóñez, manifiesta:

Durante estos últimos años se habla de Educación Bilingüe Intercultural, para entender la interculturalidad. Primero tenemos que aceptar que somos un país muy diverso, muy mezclado y mestizo en cuanto a fe y costumbres, también tenemos que reconocer que en nuestro territorio conviven culturas diferentes entre ellas la cultura andina y la cultura occidental. La interculturalidad no puede darse de ninguna manera cuando una de ellas avasalla a la otra o cuando la Educación Bilingüe intercultural (EBI) utiliza los medios y recursos de la cultura andina (Quechua, Aymará u otra lengua materna) para enseñar la cultura occidental.

En este sentido la difusión de una sola lengua universal, o hacer que sea la que predomine frente a los particulares y lenguas locales es otro de los ámbitos donde la expansión de la escuela constituyó una ruptura cultural.

6. Los “aliados estratégicos”, para vigorizar la sabiduría andina de una escuela amable con la cultura

En cualquier actividad que la comunidad realiza, siempre la participación de los padres de familia y comuneros en general es directa y masiva. La manera cómo se recogieron las sugerencias de los mayores es a través de sus opiniones y sus experiencias contadas. Al respecto, el señor Leoncio

Torres Buendía, presidente de la Asociación de padres de familia de la escuela de Antaccacca manifiesta que:

Los niños deben retomar los valores ancestrales de cuidado y respeto, a todo cuanto nos rodea, tener esa voluntad de apoyo de unos a otros en las dificultades que tuvieran. Tenemos una gran diversidad de saberes que están siendo olvidadas, “a la cabeza de los jóvenes les ha subido el estudio”, se han acostumbrado a las cosas fáciles, muchos ya no quieren ni hacer chacra, sabiendo que de ello dependemos. Por más que haya dinero suficiente, no se consigue esa vida saludable. A mi me llena de alegría ver a los niños, caminando interesados en hacer música como era antes.

Es importante que las autoridades de la comunidad estén integradas a las labores de la escuela, al ver a los docentes que vienen promoviendo la revaloración de nuestros saberes. muchos de ellos se acercan a la escuela y elogian las iniciativas de los docentes. Siempre a los inicios se les hacía difícil entender, pero con el transcurrir de los días, ya ellos sugieren cómo deben los docentes trabajar y adentrarse desde la escuela hacia el seno de la comunidad. Por la característica que tienen los comuneros de no aislar a nadie, sino al contrario sentirlo como parte de ellos, sólo requiere la comprensión y respeto entre todos. Muestra de este vínculo amical y de respeto por la crianza chacarera, en la comunidad de Perccapampa, las propias autoridades son las que promueven las actividades de crianza chacarera en la escuela y fuera de ella; todo es posible cuando hay cariño a lo que la comunidad posee en todo su sentido. Sobre esto el señor Sebastián Choccelahua Lima nos dice:

...¿como podríamos dejar sola a la escuela?, si es que lo dejamos nos puede llevar a la confusión, no sólo a los niños sino también a los propios profesores, por ello hay que estar viendo sobre las carencias que pudieran tener. Conversando con nuestros profesores, viendo como nosotros vivimos, ellos también enseñarán a nuestros hijos, para que de “adulto” sea un hombre de bien comunal. Y cuando es así, nuestros saberes no serán pisoteados y nuestros niños también crecerán sabiendo hacer las cosas que siempre hacemos como chacareros.

Estas expresiones nos hacen entender sobre el vínculo que debe haber entre la escuela y la comunidad (autoridades y familias campesinas),

cuando hay esa relación de confianza entre ambas partes, la escuela florecerá y posiblemente sea una de las posibilidades de integrar a los docentes a la crianza de la chacra.

Las deidades son las fieles protectoras de la comunidad. En algunas escuelas de Lircay los comuneros, y las autoridades se valen de los yachaq (sacerdote andino) para encomendarse a las deidades protectoras. En algunas comunidades, la escuela tiene su deidad protectora, a esta deidad los comuneros lo denominan la "misa". En una oportunidad el fenecido yachaq, don Eulogio Ichpas Llacctahuamán de la comunidad de Perccapampa, nos contó:

Anteriormente las autoridades en el mes de marzo venían a mi casa y me encargaban realizar el anccoso (ofrecimiento ritual) a la escuela. Nuestras autoridades mayores han sido muy activas, no es malo encomendarse a alguien, solo es para que todos estemos bien. Así las actividades se hacían más favorables para la escuela, y todos los que integramos la familia escolar, también concluyen en armonía sin dificultades el año lectivo.

Es bueno que los docentes se familiaricen con la comunidad, sólo así los comuneros depositan la confianza en los docentes. Cuando hay afecto muchos padres de familia van preguntándoles si le gustaría seguir en la comunidad o ya quieren cambiarse a algún lugar, es entonces donde les dicen que ellos los van a proteger. Como estas familias manifiestan, todo en la comunidad es de mutuo cuidado y protección; encargan a los docentes más queridos a sus apus protectores. Sobre esta experiencia el profesor Samuel Montalbán Mendoza nos cuenta:

Los padres de familia en una reunión me comentaron sobre la imposibilidad de salir del Colegio donde vengo laborando, el hecho es que ya me había comprometido con ellos y sus apus, además yo era considerado parte del ayllu de la comunidad de Chahuarma. Para el año 2002 tuve mi reasignación para el Colegio de varones en Lircay, al cual me negué voluntariamente. Sobre ello un comunero me manifestó que difícilmente yo podría dejar esta comunidad, ya que ellos se habían acostumbrado con mi persona. Estoy imposibilitado, pareciera que por medio hay algo que no me deja abandonar este lugar.

Algunos docentes son aceptados como una familia más en la comunidad, mientras están en la comunidad participan como un comunero más.

7. El yachay “aprendizaje” en las comunidades andinas

En las comunidades andinas lo característico de siempre es vivir la vida al ritmo de los cambios que ocurren en la naturaleza, pues la vivencia, que ha ido de la mano con el sentimiento cooperativo de la gente, es lo que ha caracterizado el aprendizaje de las diversas actividades cotidianas. El yachay es vivenciar cada realidad de modo diferente, en las comunidades Ancaras no es aplicable un modo de hacer las cosas, todo difiere de un espacio a otro, de un grupo de personas a otra, etc. a pesar de estar a distancias muy cortas entre comunidades.

Esto generalmente es así, por la heterogeneidad de formas de vida, donde no todos a pesar de formar una familia son similares. Todo depende de la conversación y sintonía entre personas humanas y sus deidades. Los secretos son cuestiones sagradas, de confianza mutua y por la acumulación de experiencias. Los saberes son específicos y para cada caso. Su aplicación o no depende de la conversación con los demás integrantes del ayllu. Al preguntarle al señor Eleodoro Conde Meza sobre cómo el ha aprendido a criar a sus papitas y labrar su chacra, nos dice:

Así yo desde pequeño sé hacer mi chacra y criar mis cultivos, la gente de la chacra no necesitamos que nos enseñen. Si queremos hacer algo, viendo como hace nomás hacemos, hay que tener mano para todo, la cuestión es no ser aburrido. Cuando hacemos el barbecho (roturado de terreno) de la chacra para la siembra de papas, debemos seguir a como va la chaquitaqlla, haciendo coincidir calmadamente la herramienta, alegres y tranquilos debemos trabajar. No solo depende de ir y hacer las cosas, siempre debemos pedir permiso a la pachamama, y también no debemos olvidar que las cosas se hacen en su momento.

Esta relación de convivencia con el entorno que nos rodea, ha sido de siempre, no es una construcción, sino es una realidad práctica donde todos los miembros del ayllu participan, las personas, los cultivos, la misa (deidad), las herramientas, etc. Todos juntos hacen chacra. Eso fue tal vez la limitante, por lo que no se haya podido difundir “el pensamiento abstracto y único”.

8. ¿Cómo encaminar la escuela a ser amable con el saber local de los niños?

Desde la corta experiencia en el acompañamiento a la escuela hemos podido notar que desde su llegada a las comunidades ha ocasionado una ruptura con la propia forma de vida de los campesinos. Los maestros todavía actúan como colonizadores involuntarios. Cuando los docentes dan una mirada diferente, con el corazón, empiezan a comprender que no hay un conocimiento universal, sino también hay saberes que reposan en ellos mismos, en los niños, en las familias campesinas, en los animales, es decir en todo el ayllu.

Para vigorizar los saberes locales, las familias campesinas tienen que estar no sólo de acuerdo, sino que les guste a ellos y participen de las actividades que se desarrollan. Los niños en este proceso de revaloración cultural, también tienen que participar. Por otro lado, como siempre ocurre cuando se ejecutan propuestas, hay diferencias como la del señor Guillermo Chavez Guacho de la comunidad de Perccapampa. En sus palabras:

A un inicio yo estaba en desacuerdo cuando en la escuela las profesoras encargaron a los niños a hacer chacra, así también los tejidos de ropas de los viejos, la música y otros. Me he opuesto y dije que los niños no estaban para hacer chacra, los padres somos los que debemos apoyar en esas actividades, ellos se deben ocupar en aprender a leer y escribir. Ahora veo como reverdece la escuela aún en este periodo de ausencia de lluvias, también observo a mi hijo tejer sus fajas. Lo primero que hice es ir a pedir disculpas a la Señora Directora de la escuela, estaba confundido porque anteriormente los docentes que pasaron por esta escuela nos han prohibido vestirnos con nuestras ropas, cantar nuestra música y otras que no recuerdo en este momento, como que todavía ahora ocurre en los otros centros educativos vecinos.

Estas versiones nos hacen pensar en una adecuada forma el acompañamiento a las escuelas en las otras comunidades. Lo importante es que los comuneros y autoridades sientan que para los niños, el recrear saberes andinos en la escuela les es pertinente para su vida, que el criar agrobiodiversidad es tener una alimentación saludable y una convivencia armoniosa con la naturaleza.

Todo este proceso de revalorar los saberes ancestrales es para seguir encaminando de a poco a la conservación de la agrobiodiversidad. No se trata de propulsar ideologías, tampoco es para ser impacientes. La propuesta no pretende convergencias ideológicas sino simplemente hacer recordar a profesores y comuneros sus raíces y que se involucren en la crianza conjunta de la chacra pues así aseguramos calidad alimentaria de los niños y de todo el ayllu comunal.

Bibliografía

Condor, Juan. Interculturalidad. ICPENA. Huancayo.

Cussó, Jordi. "Interculturalidad y convivencia". Folleto 2003. Email. 16/11/03 Buenos Aires.

Ramos, Oscar. Proyecto Educativo Institucional. Orientaciones para la elaboración del proyecto institucional de la escuela.

Tedesco, Juan. Escuela y Cultura. Revista 2003, Buenos Aires.



9

Escuela Rural e Interculturalidad

Asociación Urpichallay.
Marcará. Ancash





Escuela Rural e Interculturalidad

Asociación Urpichallay.

Marcará, Ancash 2003

Lo que nosotros queremos es que nuestros niños aprendan a leer y a escribir, a sumar las matemáticas, pero que también aprendan cosas prácticas como hacer yanquis, tejido, hilado, sembrar bien, cosas que mejoren nuestra vida, cosas que nos sirvan a nosotros en nuestra comunidad y nos ayude a vivir mejor. Ahora los niños no saben nada de eso, se han olvidado, y ¿qué aprenden? ; fácil!.. ir al mercado y comprar la chompa, la pollera, todo fácil ahora se compra. (Fidel Giraldo. Chacchan)

Actividades de capacitación

Con la finalidad de posibilitar un ambiente de respeto por el saber de la cultura andino - amazónica y procurar espacios equivalentes con la cultura occidental moderna en la practica docente, hemos diseñado un plan de capacitación que involucra tres estrategias de intervención diferentes, correspondiente a tres grupos de docentes con actividades específicas. Esto con la finalidad de tener diferentes experiencias y observar el efecto de cada una en los docentes, como son:

1. Charlas en los centros educativos con temas específicos sobre cultura andina
2. Sesiones de interaprendizaje sobre diversificación curricular
3. Curso-taller docente sobre "Interculturalidad en las escuelas rurales"

Los principios desarrollados fueron enmarcados en relacionar los temas de conversación con los saberes previos que todos tenemos sobre ambas culturas, creando situaciones para facilitar el dialogo sobre los saberes,

proponiendo actividades variadas, orientando tareas que promuevan la reflexión y motive a sacar conclusiones.

1. Charlas en los Centros Educativos con temas específicos sobre cultura andina

En el marco de la puesta en práctica del tercio curricular con temas sobre cultura andina, fue oportunidad para la realización de conversaciones entre docentes acerca de los temas a desarrollar. En cada escuela en los días elegidos para el desarrollo de los talleres culturales o salidas de campo conversamos sobre un tema específico como apoyo a la actividad siguiente. Se intercambiaba experiencias, se recogía testimonios y se apoyaba la reflexión con un marco teórico contrastado sobre el tema, así también conversábamos ideas para la realización de las actividades en función de la realidad específica para cada centro educativo es decir: actitud del docente, de los padres de familia, de los propios alumnos, días propicios, y diversas variables que se presentaban en el momento. Esta charlas estructuradas se propiciaron porque:

Para muchos docentes los temas propuestos eran nuevos y era necesario espacios de conversación para trabajar las actividades del tercio curricular.

En otras escuelas hubo controversias y puntos de vista diferentes para lo cual nos solicitaron espacios de reflexión y debate sobre los temas planteados.

También algunas charlas fueron realizadas con la participación de padres de familia en aquellas escuelas donde los docentes poco o nada los tomaban en cuenta.

En otras escuelas cuando propusimos los talleres artesanales en la que los padres de familia eran los orientadores, estos pasaron a tener un rol muy pasivo y hasta casi indiferente, lo que nos obligó a usar este tiempo para propiciar reflexiones sobre temas diversos de interculturalidad.

Estas charlas se llevaron a cabo con las cinco escuelas de las comunidades seleccionadas para el desarrollo del proyecto (Collón, Atocpampa, Vicos, Huashcar, y Jahua) correspondiendo un total de 18 docentes primarios, 01 docente de Inicial, 1 promotor de PRONOEI, 02 personales de servicio.

Temas desarrollados

Calendario agro climático
Zonas agroecológicas y diversidad agrícola
Agricultura y chacra campesina
Festividades y autoridades tradicionales

2. Sesiones de inter aprendizaje sobre diversificación curricular.

Luego de varias reflexiones y participación en cursos organizados por el PRATEC se llegó a la conclusión que desarrollando sólo el tercio curricular no se avanzaba en crear un ambiente de respeto por el saber andino, ya que los días restantes en que se aplicaba el 70% de los contenidos curriculares se volvía a impartir una cultura dominante y las clases nuevamente se dirigían en una dirección más no en el dialogo intercultural, esto debido a la naturaleza misma de los programas curriculares. Por tanto realizamos varias sesiones de interaprendizaje ya que en estos espacios exponíamos y conversábamos sobre la experiencias y metodologías que intentábamos aplicar en el aula para desarrollar interculturalidad, como por ejemplo clases contrastadas, salidas de campo, conversaciones con padres de familia, intercambio de experiencias sobre el desarrollo de temas específicos hasta que se llegó a la conclusión que no se podía realizar clases interculturales **si no se conocía bien la cultura de esa comunidad donde se laboraba**, por tanto las siguientes reuniones se desarrollaron sobre los aprendizajes que los docentes descubrían sobre los saberes culturales que los alumnos tenían acerca de los temas desarrollados en el 70% de los contenidos curriculares y de esta manera tener material de apoyo para el dialogo intercultural en clases sucesivas. En cada unidad de aprendizaje según el tema motivador y las competencias y capacidades elegidas se iba explorando los saberes andinos respecto a esos temas. Poco a poco el docente fue descubriendo un camino para propiciar el dialogo intercultural con sus alumnos y padres en los espacios pertinentes: Cultura andina fuera de la escuela y Occidente moderno en el aula. La intención de estas reuniones de interaprendizaje fueron dándose espontáneamente porque:

No existe una receta ni propuesta elaborada para realizar clases interculturales en la escuelas rurales

Cada experiencia docente es diferente y depende del grado de comprensión que se tiene sobre occidente y lo andino.

Cada comunidad educativa tiene su propia realidad y depende mucho del docente lidiar con el contexto para la realización de una educación intercultural

El trabajo en grupo da más seguridad y confianza en las propuestas que impulsemos

Este grupo de docentes ya tenía cierto conocimiento del tema, por haber participado años anteriores en programas de interculturalidad en escuela.

Estas sesiones se fueron dando en un inicio de manera mas continua ya que las preguntas e inquietudes de qué hacer y el cómo hacer nos motivaban según las experiencias que se daban en el aula, pero una vez que nos dimos cuenta que necesitábamos en primer orden conocer mejor la cultura local para tener herramientas en las clases contrastadas, o para clarificar la impertinencia de conceptos occidentales para lo andino, las sesiones fueron dándose mas alejadas y significaba conversar sobre los hallazgos encontrados, aprendizajes nuevos, testimonios, saberes, cartillas recopiladas.

Estas sesiones de interaprendizaje se desarrollaron en diferentes lugares según la comodidad de los docentes, algunas veces en el local de Urpichallay, otras en sus escuelas y otras en casas particulares. Como participantes tenemos a cuatro docentes Maria Montes de Atocpampa, Aurea Graza de Vicos, Nancy Bojorquez de Huashcar y Carlos Valvas con licencia y de apoyo en Urpichallay.

3. Curso-Taller docente sobre “ Interculturalidad en las escuelas rurales”

El concepto de interculturalidad, cultura, afirmación cultural, occidente moderno, y demás correspondientes no son comprendidos en primer instancia por los docentes, en el circulo académico existe diferentes conceptualizaciones que llevan a confusión, en tal sentido invitamos a participar a un curso abierto sobre interculturalidad en escuelas rurales

donde se converse sobre estos conceptos, se inicien en la reflexión de una practica intercultural, y se debatan acciones para propiciar una educación rural mas afin con nuestra realidad educativa.

Se realizaron 5 sesiones para lo cual tuvimos valiosísimo apoyo de los maestros del PRATEC como expositores y orientadores (Prof. Grimaldo Rengifo, Prof. Jorge Ishizawa, Prof. Julio Valladolid). Paralelamente a las exposiciones teóricas invitamos a realizar la práctica a través de actividades como la realización de calendarios agros festivos, cartillas de recopilación de saberes y elaboración de planes de clases interculturales.

Temas desarrollados

- PRIMERA SESION:
 - . Teórico: Cultura andina y Occidente moderno Interculturalidad
 - . Práctico: Elaboración de Calendario Agrofestivo
 - . Expositor: Prof. Karina Costilla –Urpichallay. Prof. Carlos Valvas. Urpichallay
- SEGUNDA SESION:
 - . Teórico: Cosmovisión Andino y Educación
 - . Practico: Exposición Calendario y Elaboración de Cartillas de saberes andinos
 - . Expositor: Prof. Grimaldo Rengifo – PRATEC
- TERCERA SESION:
 - . Teórico: Globalización y Mediación Intercultural
 - . Practico: Exposición de cartillas y elaboración de propuesta plan de clases intercultural
 - . Expositor: Prof. Jorge Ishizawa – PRATEC
- CUARTA SESION:
 - . Teórico: Crianza andina de la chacra y agric. moderna
 - . Practico: Exposición de cartillas y elaboración de propuesta plan de clases intercultural
 - . Expositor: Prof. Julio Valladolid – PRATEC
- QUINTA SESION:
 - . Teórico: Mediación Cultural en las escuelas rurales
 - . Practico: Elaboración conjunta de propuesta de

Diversificación curricular y unidades de aprendizaje.

. Expositor: Prof. Karina Costilla- Urpichallay

La realización de este curso fue motivado porque:

En la zona no existen espacios de reflexión sobre la práctica docente en las comunidades campesinas.

Existe la inquietud de muchos docentes de realizar una educación pertinente y coherente pero no hay una orientación ni apoyo teórico para que pueda decidir un camino.

La mayoría de docentes que laboran en las escuelas rurales de la zona viven y se han formado en ciudades y desconocen o han olvidado los saberes propios de la cultura andina, y mucho más, desconocen la cultura local de la comunidad en que les ha tocado laborar.

Se invitaron docentes que viven preferentemente en la provincia de Carhuaz ya que por la cercanía a sus hogares son más receptivos en dedicar un tiempo extra a las labores interculturales.

Los docentes rurales permanentemente cambian de plazas y no se involucran con la comunidad designada ya que está en sus actitudes y acciones la idea de tránsito, este curso reflexionó sobre la aplicación de un dialogo intercultural como mediadores culturales estén donde estén incluso en las ciudades mas grandes porque al final somos un país pluricultural.

El curso fue realizado para demostrar que en la escuela se imparte los conocimientos de una cultura que no promueve el respeto y dialogo por los conocimientos y saberes de otras culturas, y que al no darnos cuenta de esto estamos realizando una educación vertical, colonizadora que conlleva a la desaparición de una cultura que es nuestra.

Estas cinco sesiones fueron desarrolladas en los auditorios del distrito de Marcará y Acopampa y participaron alrededor de 55 docentes de manera continua y activa.

En el marco de los convenios firmados con la dirección regional de educación se les dará certificados de participación por 120 horas pedagógicas, sumadas la parte teórica y la práctica desarrollada en las

escuelas y que significa varias horas para su investigación, elaboración y diseño.

Reflexiones

Para que los docentes de una escuela despierten el interés por realizar clases interculturales o descubran que por sus acciones están aniquilando la cultura de su localidad, necesariamente tienen que pasar, primero, por un programa de capacitación. Un programa que de manera contrastada y vivencial vaya presentándole los aspectos centrales de ambas cosmovisiones, para que así despierten en los docentes una reflexión crítica sobre su práctica y de acuerdo a sus propios criterios establezca un camino ya sea de interculturalidad o afirmación cultural o ninguno de los dos si así lo desean.

Las capacitaciones son orientadas a promover la práctica cotidiana tanto en la escuela como en la vida personal y familiar, ya que una vez interiorizados los aprendizajes éstos pueden ser expresados en cualquier parte, contexto, o situación que se le presente.

He conocido la planta de la muela, en la parte alta lo siembran, los niños me han enseñado como lo siembran, lo cosechan y cómo lo cocinan. Voy a probar en mi casa, nunca he preparado ese potaje (Prof. Antonia Silva Sánchez).

De igual modo se busca el reconocimiento que existen varias tradiciones y que todas son dignas de respetarse y la occidental es una más, todo esto apoyado con material audiovisual que muestre la realidad de otras culturas chacareras o que están muy vinculadas con la naturaleza.

En realidad vivimos entre dos culturas y no nos damos cuenta, pensamos que estamos enseñando bien, pero tienen razón estamos haciendo mucho daño a nuestra cultura, la cultura campesina, la de la chacra, ellos tienen su particular forma de vivir, muy diferente a nosotros. (Prof. Janeth García)

Se pone mucho énfasis en que la cultura andina es una cultura chacarera y holística muy diferente a nuestras maneras antropocéntricas de vivir en occidente, se les hace ver las múltiples manifestaciones campesinas de saberes en crianza de chacra, animales, agua, plantas, granizo, y

demás componentes de la vida. Que el mundo andino no puede verse segmentado ni dividido porque todo es uno y uno es todo a la vez, se los hace sentir chacareros nuevamente y se realza el cariño que mantiene vivo esta cultura que tantos años está vigente.

Ellos (los campesinos) conocen mucho sobre plantas, sobre siembras, cosechas, parece mentira pero de todo comen en sus casas, cuando miras bien te das cuenta, siempre están ocupados con las labores de la chacra, sembrando una cosa, otra cosa, se ayudan entre ellos, viven todos juntos apoyándose, no se dejan, estas cosas debemos de imitar (Prof. Eusebio Vargas).

Este plan de capacitación ha tenido buena acogida de parte de los docentes sobre todo los que asisten al curso – taller y a las sesiones de interaprendizaje.

Estos temas se debe de tratar en todas las capacitaciones que nos da el Ministerio de Educación, es básico aprender sobre asuntos de la cultura, espero que sigan dándose en el futuro (Prof. Pariacaca).

Un especialista de la UGE que asiste activamente nos comenta:

Estos temas están importantísimos, por aquí es que debe ir la educación, todos los docentes de Carhuaz deben ser capacitados con estas temáticas, porque así la educación rural va a ser mas pertinente, los niños van a captar mejor, aprenderán mejor y así avanzaremos. (Prof. Julio Matías)

Actividades del Tercio Curricular

El tiempo en la escuela se usa fundamentalmente para los avances de los aprendizajes de los alumnos en función del requerimiento de los proyectos curriculares. De este tiempo se usa el 70% para desarrollar las actividades de aprendizaje de los contenidos básicos de las áreas curriculares y el 30% restante al desarrollo de contenidos curriculares de “libre disposición” definidos por las necesidades de los alumnos. En centros educativos donde se aplica nuestro proyecto se usa este tercio curricular para desarrollar actividades de afirmación cultural.

Luego de las charlas de reflexión sobre la actitud de la escuela de distanciamiento con la comunidad campesina, y con ello la erosión de los saberes campesinos por privilegiar los conocimientos modernos, se diseñaron actividades vivenciales de dos tipos, ambas dirigidas a promover contenidos específicos sobre cultura andina, sin ninguna metodología pedagógica, sino dejándose llevar por la manera andina de aprender:

De acercamiento de los docentes a la comunidad	Escuelas participantes	De talleres artesanales con los padres de familia, niños y docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de calendario agrofestivo • Chacra escolar • Feria de semillas • Comidas nativas • Acompañamiento a cosechas • Encuentro sobre tapacoq • Acompañamientos a siembras • Acompañamiento a chacmeo • Acompañamiento a la fiesta patronal • Acompañamiento de carnavales, paloma rachi, • Secado de oca • Acompañamiento a todos los Santos • Investigación sobre autoridades tradicionales • Elaboración de cartillas • Recopilación de plantas medicinales • Viajes de intercambio de experiencias 	<p>5 escuelas</p> <p>Collón, Atoc, Huashcar</p> <p>5 escuelas</p> <p>Vicos</p> <p>Huashcar, Vicos</p> <p>Huashcar</p> <p>Atoc, Vicos</p> <p>Huashcar, Huashcar</p> <p>Jahua, Atoc, Vicos</p> <p>Huashcar</p> <p>Huashcar</p> <p>Vicos, Huashcar</p> <p>Vicos, Huashcar, Jahua</p> <p>Huashcar, Vicos, Jahua</p> <p>Huashcar, Atocpampa</p> <p>5 escuelas</p>	<p>Cerámica</p> <p>Canastería</p> <p>Callwa</p> <p>Tinya (música)</p> <p>Bordado de q'epina</p> <p>Bordado de jacurana</p> <p>Bordado de polleras</p> <p>Estos talleres fueron realizados en las 5 escuelas</p>

..tenemos que ensayar formas y maneras de que este 30% sea verdaderamente utilizado para que nuestros niños vivencien y conversen con cariño con su cultura, pero hasta ahora tenemos poco éxito, lo que falta es articular la vida escolar con la de la comunidad. (Prof. Carlos Valvas)

Tener autonomía en los equipos de docentes es un modo de tener más posibilidades de elaborar juntos sus proyectos y módulos de aprendizaje orientados a actividades de afirmación cultural. Las escuelas eligieron un día a la semana para desarrollar estas actividades.

a. Talleres Artesanales

En nuestra experiencia cada escuela se reunió con sus padres de familia y niños, y decidieron qué talleres artesanales podían impulsar; así tuvimos diferentes iniciativas, cada escuela tuvo el apoyo de los padres, en muchos casos ellos también vinieron a aprender cuando traíamos maestros de afuera que enseñaban artesanías ya olvidadas tal es el caso de la callwa, canastería y cerámica. En otros lugares los padres enseñaban a sus niños o sino entre ellos iban recordando lo aprendido en casa y enseñaban a sus compañeros y profesores. Las niñas se dedicaron desde el principio al bordado intercambiando puntos y modelos, luego al hilado y tejido a palitos. Existe aún nuevas propuestas como es la elaboración de carteritas de cuero para guardar coca, que en muchos lugares ya olvidaron. La música también es un taller de nunca acabar, surgen nuevos instrumentos, estilos y maestros.

Antes aquí todos sabían hacer canastas, yo recuerdo a un abuelito que vivía ahí [señala] se iba cargando bastantes canastas, a vender a la feria, él era el que mejor hacía. Yo no aprendí de mi papá, el también hacía, pero ahora ya nadie hace, los que sabían hacer se han muerto, solo quedó un señor que hace poco se ha muerto dejando 8 huérfanos, su hijo el mayor estudia en la escuela, no se si recordará, ¿sabrás tejer?, porque era muy chiquito cuando murió su papá. Sería bueno aprender como se hacen canastas, aquí hay hartos chacpá. (Fausto Colonia. Atocpampa)

Mi abuelita me cuenta que antes no se usaba cuchillo para pelar las papas, fierro nomás no se metía, ni siquiera a la mamapatza, la racua era de madera, y la papa se rascaba con piedra, una piedra especial, antes se vivía diferente, sí me gustaría aprender como era antes, cuando no se compraba nada. (Edwin Salas. Collón, 15 años)

Esta callwa mi abuelito sabía tejer, cuando yo era chiquita lo veía como hacía, pero no aprendí, ahora sí porque ya entiendo, ahora que mi abuelito murió no hubiese aprendido, pero en la escuela ya me enseñan, y ya voy a tejer mis cinturones, o la faja para la pollera. (Verónica Colonia. Vicos. 13 años)

A mí siempre me gustó aprender de todo, por eso todo he aprendido en estos talleres, me ha salido la callwa, las canastas fácil es, que pena que no haya por aquí chacpá, ahora estoy con cerámica, bonitas cosas voy a hacer, ya sé reconocer los tipos de barro, este tiesto se rompió porque hice mal la mezcla. Ya aprendí ahora voy hacer uno nuevo. (Miguel Matías, Huashcar. 12 años)

b. Acercamiento de docentes a la comunidad

Por otro lado en la práctica personal del docente desarrollamos en este tercio curricular actividades de apoyo a los contenidos a desarrollarse especialmente en el área de ciencias y ambiente. Los docentes partieron de la elaboración del calendario agrofestivo como una manera de acercamiento de la escuela a la comunidad y futura programaciones de las actividades a realizarse. Permitted ordenar las programaciones académicas en función a las actividades chacareras del caseño, y de esta manera evitar imponer otras actividades por sobre la realidad, permitió además señalar las fechas en la que existe ausentismo escolar dándose cuenta que son muy pocos los meses en el que tiene libre para las actividades académicas, entendieron además que este ausentismo no son actitudes irresponsables de los padres de familia en tanto que significa realizar las labores agrícolas que es el sustento de las familias y el corazón de la cultura andina.

Existe incompatibilidad con el programa oficial de educación, las unidades de aprendizaje que elaboramos no están relacionadas con la realidad del calendario agro climático de la comunidad. (Prof. Juan Picon. Jahua)

Elaborar el calendario agro climático es importante en la programación del diario de clase, porque puedo darme cuenta en qué actividad chacarera están y orientar la enseñanza – aprendizaje en esas condiciones, por ejemplo si veo que se acerca la fiesta patronal ya sé que tendré ausentismo escolar... (Prof. Tito Bustos. Marcará)

El calendario escolar debe sufrir una verdadera transformación, está totalmente desarticulado con la realidad, a nosotros nos exigen cumplir las 1000 horas pedagógicas, pero si sacamos cuentas de todas las interferencias que tenemos no llegamos ni a quinientas.

Primero, si nos ponemos a pensar en nuestros requerimientos como docentes, días de permiso, cumpleaños, huelgas y paros, cobro del cheque, trámites administrativos, invitaciones de otros centros educativos o instituciones, feriados oficiales, días del profesor, día de la madre, día del niño y otros, nos queda pocas horas pedagógicas pero si aún hacemos respetar el calendario agro climático, sumamos, ausentismo escolar por siembra, aporque, cosecha, fiestas patronales, migración, nos encontramos con una realidad muy diferente a la que se exige. (Prof. Marco Ramirez. Huapra)

Sugerimos actividades sobre todo vivenciales ya que el “qué enseñar, cuando enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar” perdía trascendencia en estos espacios, ya que el aprendizaje se realizaba de manera vivencial nada abstracta, los componentes de la enseñanza – aprendizaje se fusionaron en la acción según las circunstancias. La relación docente, alumno y padres de familia se confundieron en una horizontalidad, todos aprendían de todos sin distinción. Poco a poco la escuela fue acercándose a la comunidad y los docentes fueron conociéndola.

Esto es una nueva experiencia, yo nunca salía al campo, no consideré aprender de la comunidad y de los niños, yo no conocía los nombres de los productos y plantas, ha sido todo un aprendizaje para mí, he podido conocer más de la realidad acudiendo hacia ella, saliendo se aprende más de la realidad, a través de las salidas con los alumnos. (Prof. Victor Balabarca Salvador. Carazbamba)

La mayor parte de las familias llevan sus ovejas, vacunos a pastear y por la tarde los devuelven a la casa. Tablawain que vendría a ser la zona de los cultivos andinos con tubérculos nativos como: papas nativas, olluco, mashua, oca, entre las leguminosas: chocho, arveja, habas, entre cereales: trigo Huashcar, cebada, aprovecharon los niños para preguntar a don Julián algunos nombres de plantas medicinales, quien gustoso les enseñó las plantas y les indicó los nombres y su importancia. Una diversidad de plantas medicinales las mismas que fueron registradas. (Prof Nancy Bojorquez, Escuela de Huashcar).

La feria de semilla también fue una actividad conjunta para las 5 escuelas, en ella los docentes aprendieron de la diversidad de cultivos que hay en sus zonas, además que les pedimos que trajeran una estampa chacarera, para lo cual se motivaron en presentar danzas chacareras, patronales, comidas típicas y diversas manifestaciones culturales de sus localidades.

Estos eventos son únicos, no se realizan en otras escuelas, y es muy importante porque nos acerca a la semilla, que debemos de cuidar para luego tener que comer, yo he aprendido mucho de este proyecto porque me enseña aspectos de la cultura que no sabía y que son importantes mantener. (Prof. Carolina Huerta. Collón).

A medida que se acercaba el día del intercambio de la semilla yo estuve preocupada porque mis niños no traían nada, pensé que no les importaba, preparamos ollitas de barro para colocarlas, pero pensaba que era por gusto. Llegado el día, trajeron todos, antes no lo hacían por celo. Me conmovió mucho la bendición de la semilla, ya no hay esa costumbre. Fue muy grato haber compartido esos momentos con la música antigua (tinya) de la zona, los alumnos se sintieron alegres por el baile, fue una experiencia inolvidable. (Prof. Aurea Graza)

La chacra escolar fue impulsada por algunas escuelas, que tienen terrenos, sembrando semillas nativas y dejándolas a los niños que lo hagan a su modo. En el caso de Huashcar, por iniciativa de los padres y la directora prestaron una chacra para la escuela, la cual fue sembrada y criada especialmente por los padres de familia.

Comida nativa fue impulsada por el Colegio Secundario de Vicos, los docentes motivaron a los jóvenes a que enseñaran los potajes más tradicionales de la comunidad siendo una propuesta muy novedosa en un ámbito académico tan estricto como lo es la secundaria. En la escuela de Huashcar también se promovió esta actividad. En otra oportunidad convocaron a las madres de familia y aprendieron secado de oca.

Acompañamiento a cosechas, siembras, chacmeo según el calendario agrícola, se realizaron junto con sus alumnos faenas agrícolas en alguna chacra vecina, compartieron fiambres, trabajo y saberes sobre la actividad

que desarrollaban. Los padres de familia prestaron mucho apoyo y comprensión ya que recibían cerca de 30 niños y sus profesores en la faena agrícola. En otros casos estas actividades fueron desarrolladas en las chacras escolares.

El acompañamiento a fiestas patronales se dio de manera muy voluntaria, el docente iba solo, ya no era una actividad de la escuela sino al revés, la comunidad acogía al profesor y juntos bailaban y celebraban al santo patrón. En el caso de la fiesta de carnavales, la profesora Nancy Bojorquez vino especialmente de Huaraz a pasar la fiesta a pesar de estar en tiempo de vacaciones.

Investigación sobre autoridades tradicionales. El acercamiento fue un tanto difícil para todos, ya que la relación de la escuela está directamente vinculada con las autoridades políticas. Sin embargo en reuniones de padres de familia no perdían la oportunidad de ir investigando. Sucedió que después de charlar con los abuelos especialmente sobre la ausencia de niños autoridades ellos llegaron a la conclusión que se debía enseñar desde niños las funciones de los varas y en una oportunidad en que dos varas no estuvieron presentes para una actividad pública de la escuela llamaron a dos niños más curiosos y les dieron las varas para que aprendan. Esto sucedió en Huashcar. Con respecto al intercambio de saberes entre tapacoq fue una actividad que nosotros impulsamos e invitamos a los docentes para que aprendan.

Viajes de intercambio de experiencias. Hasta la fecha se ha realizado un viaje con los docentes a Chavin de Huantar donde se aprendió junto con el Prof. Julio Valladolid el sentido agroastronómico del Castillo de Chavín. Aún falta realizar un viaje a Chacas y una pasantía a Tarapoto.

El desarrollo del tercio curricular con actividades de afirmación cultural es básico desarrollar en las escuelas rurales ya que los lleva a los docentes a la práctica, a la vivencia de los saberes campesinos, de esta manera no queda en teoría lo conversado en las charlas motivadoras, sino que hace recordar, motiva y descubre nuevos saberes, comienzan a comparar con otras experiencias que tienen adquiridas en otras localidades y comprenden las actitudes que ellos criticaban de los padres de familia. Empiezan a mirar de otro modo a la población, de una manera más comprensiva y más amable.

A través de estas actividades puedo darme cuenta que venimos tergiversando la enseñanza de los niños con otros temas que no corresponden a su realidad, ellos son protagonistas de su cultura y debemos de apoyarlos. (Prof. Melanio Osorio. Carazbamba)

De esta manera el tercio curricular permite que los niños y padres de familia se sientan valorados y respetados, se promueve un espacio de dialogo horizontal donde no hay docente y alumno sino todos se compenentran en la actividad desarrollada y empieza el aprendizaje mutuo.

Me parece bien que en la escuela se estén dando estos tipos de enseñanzas, y que nosotros también podamos venir siquiera a ver y aprender, algo ya aprenderán los niños, nosotros en casa les enseñamos lo que sabemos, pero otras cosas no sabemos. (Sr. Marco Lliuya. Jahua)

El tercio curricular fue desarrollado en 5 escuelas: Huashcar, Vicos, Atocpampa, Collón, Jahua, participando 20 profesores y 270 alumnos.

Reflexión

El tercio curricular no se dio de forma pareja en las 5 escuelas porque cada una tuvo diferentes grados de motivación e involucramiento. Mucho depende de la iniciativa del director, y el contagio entre docentes. Tal es el caso de Collón que tenían interés en el proyecto pero solo de aquellas actividades que se desarrollaban dentro del horario escolar como los talleres artesanales, no participaron en las actividades de acercamiento a la comunidad, sólo en aquellas que pusimos como obligatorias. Sin embargo en el resto de escuelas sí mostraron interés, participación, no todos con el mismo entusiasmo pero sí a su manera. Los docentes son los que deciden el camino que tomará la escuela

La aplicación sólo del tercio curricular no garantiza un cambio, ésta propuesta llena un espacio que ellos tienen que realizar ya que existe en el currículo un eje transversal que es interculturalidad y los docentes no saben como realizarlo. Lo que se busca en este espacio es la manifestación libre, espontánea, de vivenciar de los saberes andinos en el espacio de la escuela, sin enmarcarlos con los métodos académicos que la escuela maneja.

El tercio curricular debería complementar lo desarrollado en clase con la vivencia andina para que realmente sea coherente una escuela intercultural.

Planes curriculares

De acuerdo con la política del sistema educativo peruano cada centro debe orientar sus actividades a partir de un proyecto curricular propio pero este currículo debe tener como marco la Estructura Curricular Básica que propone la Dirección Nacional de Educación Primaria. En tal sentido nuestros propósitos de propiciar una educación intercultural de respeto por la cultura andina se ve mermada ya que los contenidos propuestos en su mayoría ofrecen conocimientos modernos que se sobreponen a otro tipo de conocimientos. A pesar de tener la posibilidad de desarrollar contenidos de “libre disposición” en un tiempo de 30%, nos queda que en el 70% usamos un lenguaje unidireccional hacia una sola cultura que es occidente moderno; por tanto, a través de las sesiones de interaprendizaje que impulsamos con un pequeño grupo de docentes interesados, procedimos a tratar de ensayar contenidos y metodologías para propiciar una escuela intercultural. Pero no se puede establecer contenidos rígidos, ni planificarlo en el contexto andino, porque la manera andina de aprender y de realizar las cosas es muy variable y está condicionada a múltiples factores no sólo humanos. Por tanto decidimos que proponer competencias, capacidades dándoles denominaciones andinas no se podía cumplir, no era pertinente.

Podemos diseñar contenidos, escribir un currículo diversificado, un PCC intercultural, una unidad de aprendizaje considerando todo lo andino y también lo occidental, queda bien diseñado en el papel, pero en la práctica, a la hora que estamos frente a los alumnos, en la realidad sale otra cosa, y lo del papel no es lo cierto, lo de la realidad es lo que vale. Se debe partir de la realidad de cómo se van relacionando los temas en la práctica y luego escribir las unidades de aprendizaje. (Prof. María Montes)

En base a esta reflexión decidimos primero no planificar, ni diseñar, ni idear, sino ir recogiendo de la realidad lo pertinente el cómo podría ser, según sus rutinarias programaciones.

En realidad el aula es para occidente porque ahí se abstrae, el castellano es para occidente, las carpetas son para occidente, la pizarra es para occidente, todo lo que está diseñado en la escuela es para occidente, por eso si queremos proponer actividades andinas no puede ser dentro de la escuela, cada cosa en su espacio. (Prof. Aurea Graza)

Con esta otra reflexión nos clarificamos bien con el uso del quechua y diversos saberes andinos que se usan como herramientas para al final enseñar occidente. Por ejemplo el uso del huerto – chacra para desarrollar las clases de ciencia y ambiente, matemática y lenguaje. Entonces:

Pero si no trabajamos interculturalidad dentro del 70% y sólo nos recluimos en el 30% no va a ver coherencia en la escuela, por un lado hablando lo andino y por otro lo occidental, y la vida no es así, en todas partes están las dos culturas, en nuestros hogares, en la calle, y en la escuela también. Si desarrollamos un contenido temático como el agua por ejemplo tenemos que desarrollar los conocimientos modernos está bien, pero también motivemos en la conversación de nuestros niños qué es el agua para ellos en el marco de su cultura y recojamos esos datos porque no todo lo sabemos de la cultura de ellos. (Prof. Nancy Bojorquez)

A partir de estas reflexiones que se iban dando en las diversas reuniones procedimos a recoger información sobre cómo conceptúan desde lo andino los diversos contenidos curriculares que nos obligan a desarrollar sólo desde el lado occidental.

El trabajo realizado en escuela acerca de interculturalidad necesariamente tiene que marcar dos espacios.

- *Acciones con comunidad.*- Las acciones con la comunidad se diseñaron en el tercio curricular, fue más sencillo y agradable.
- *Acciones con el currículo.*- Las acciones con el currículo se desarrollaron paralelamente con la ejecución de sus unidades de aprendizaje tal como siempre se diseñaron según la Estructura Curricular Básica de modo tal que pueda servir para la experiencia de todo aquel que no esté en el marco del proyecto pero que tenga interés.

Este trabajo fue elaborado de manera personal por cada docente, independientemente de la política de su escuela por eso en algunos casos no partieron de un currículo diversificado, en otros sí, lo importante es que en su plan de clases (que es personal) ponían a prueba todo lo conversado.

Al diseñar las unidades de aprendizaje para cada mes, definían los contenidos a desarrollar según las 5 áreas de desarrollo personal en las que está organizado el currículo que deben ser atendidos no necesariamente por separado sino de manera integrada (personal social, lógico matemático, comunicación integral, ciencia y ambiente y formación religiosa), por tanto según conversaban de algún tema específico **se exploraba cómo se percibía el mismo contenido pero desde la óptica andina**, no para motivar la clase y terminar imponiendo los conocimientos occidentales sino demostrando que ellos también tienen saberes propios sobre el tema y que son valederos. Haciendo analogías, contrastes para luego conversar con los niños sobre sus saberes, encontrando correspondencias y el cómo se desarrolla el contenido en lo andino. Lastimosamente se ha trabajado por coincidencia con I ciclo y no tenemos registros de ciclos superiores ya que con ellos se podría sistematizar lo conversado a través de cartillas de saberes con conceptos e información más precisa. En este caso se tuvo que recurrir en varias oportunidades a los padres de familia porque los niños no sabían responder a las interrogantes de los profesores, ya que el aprendizaje de los saberes es paulatino al crecimiento del niño y según el desarrollo de sus actividades chacareras y pastoriles.

Llegamos a esta conclusión porque:

El desarrollo intercultural de las unidades de aprendizaje debe ser complementado con las actividades del tercio curricular sobre afirmación cultural para que sea coherente la enseñanza en toda la escuela.

De esta manera queremos desterrar esa idea que tan solo saliendo al campo se hace interculturalidad, aunque en el campo los niños estén desarrollando la clase tan igual como en el aula, escribiendo, describiendo, dibujando, o experimentando.

Yo si hago mis clases interculturales porque por ejemplo si es sobre la planta hago que salgan al campo observen la planta, vivencien a la planta, (tocar, oler, comer) salimos a visitar al agricultor, vemos el riego, su crecimiento, reflexionan la importancia y su utilidad, se motiva a su conservación. (Prof. Emilio Rosas, Atocpampa)

Este docente realiza la práctica pero dirigida con los principios occidentales de utilidad y abstracción, porque conceptúa a la planta como recurso y no como parte del todo, como persona que tiene vida.

El niño de la ciudad aprende abstrayendo porque no tiene a la naturaleza a su alrededor, es decir, su casa esta rodeada de cemento, el camino hacia su escuela lo mismo, y la escuela también tiene cemento y para jugar lo hace en la loza deportiva de su barrio, en realidad no tienen un acercamiento a la naturaleza, no la conocen, por tanto tienen que abstraer para conocerla. En las escuelas rurales es al contrario no conocen el cemento mas sí la naturaleza, y tiene su propia manera de conocerla, por eso se urge un diseño curricular acorde a la zona rural, pero claro para ello el docente primero tiene que conocer el aspecto cultural de su localidad para que pueda diversificar el currículo.

Es necesario que el docente también conozca que la educación occidentalizada también es progresiva, segmentada, cancelativa e individualista, desacralizada y desnaturalizada sabiendo reconocer estos principios se puede corregir el programa curricular que a la postre nos está llevando a la destrucción del planeta.

Debemos con la practica constatar también que todos los textos están diseñados en ese sentido y es muy necesario valorar las prácticas andinas de crianza de la agrobiodiversidad que será la esperanza de las actuales y futuras generaciones

Los docentes en su mayoría son académicos y desconocen o han olvidado las vivencias campesinas.

Con estos primeros acercamientos se va cambiando la actitud del docente en la práctica y poco a poco saca al alumno del aula para desarrollar los contenidos. El sentido de esta práctica en el aula es para que cuando se realice la diversificación curricular del centro educativo o del aula

necesariamente propongan capacidades con el verbo de la vivencia andina. Y que ya se tengan los saberes y la percepción fina de cómo es la cultura local, que difiere de un lugar a otro en aspectos muy sutiles pero básicos para los niños por ejemplo:

En ambas cordilleras: blanca y negra se consume el chacui (sopa de harina), pero si te fijas bien en la cordillera blanca te lo sirven bien aguado, y aquí en la negra muy espeso, y es por la relación que tienen con el agua, en la cordillera blanca el agua sobra, las aguas fluyen, el chacui también, pero en la Cordillera negra el agua es muy escasa y ellos la cuidan y su alimentación es muy seca, supongo esto influirá en sus comportamientos. (Prof. Nancy Bojorquez)

La decoración del aula debe ser desde la vida y no presentando las cosas segmentadas. Este trabajo de exploración se realiza en tres escuelas, con tres docentes, es un trabajo personal independientemente de la escuela en su conjunto, por ejemplo en la escuela de Vicos con 18 docentes, un director, 627 alumnos, la prof Aurea Graza impulsa este proyecto en su aula con 30 niños de 1er grado; en Atocpampa con tres docentes, 140 alumnos, la prof. Maria Montes trabaja estas exploraciones con 22 alumnos de 2do grado y en la escuela de Huashcar con dos docentes, 70 alumnos, y siendo la directora del plantel la prof. Nancy Bojorquez impulsa de manera integral este programa, es decir participa junto con Aurea Graza en los talleres de capacitación, tercio curricular y diversificación curricular.

Reflexión

Estando a fines de año escolar y teniendo algo avanzado expusimos este planteamiento al resto de profesores para escuchar su opinión y coincidieron en mencionar:

Yo sugiero desde el punto de vista del docente, que es posible trabajar esto. La única forma es involucrarlo bien, desde un inicio, desde la planificación, (viendo la expectativa del docente), planteando las formas de cómo enlazar ambas culturas. Se me hace difícil romper mis esquemas aprendidos, pero es posible. (Prof. Emilio Rosas. Atocpampa)

Es positivo porque estamos con los medios para hacerlo (naturales) hay que balancear y tener bastante voluntad de trabajo, y que no se haga lo que no se quiere. Tenemos que tener compromiso. (Prof. Mery Huertas. Marcará)

En esta nueva forma de entender el aprendizaje en la escuela intercultural, el docente aprende mientras enseña; y enseña mientras aprende. El sistema escolar está diseñado para enseñar la cultura occidental, los saberes andinos se aprenden en los hogares campesinos, la escuela debería preservar estos saberes campesinos con una actitud afectuosa y de respeto y propiciar la conversación de ambos saberes de manera equivalente.

Este trabajo de investigación de los propios docentes se facilita si tienen origen comunero o especial interés, si no es chacarero es más difícil que saque referentes pero es necesario realizarlo. Para eso tienen que dedicarle más tiempo, saber el quechua, y tener ganas de convivir con la localidad donde le tocó trabajar. Remitirse a la vivencia chacarera.

Más adelante con el conocimiento de su comunidad podrá elegir los contenidos a desarrollar más coherentemente y definir cómo conversar con los niños. Hay nociones centrales en la cosmovisión andina, que en cada actividad están presentes y que pueden ser un contenido transversal.

Poner las tradiciones en el marco de la conversación

Participación de Padres de Familia.

Los padres de familia en los 5 centros educativos del proyecto han participado de manera activa en las actividades del proyecto tanto a nivel de comunidad como de escuela.

Con la escuela preferentemente en los talleres artesanales, no siendo muchos los participantes pero sí todos estaban enterados de las actividades que se realizaban porque en reuniones de padres de familia conversábamos acerca de eso.

Con los docentes y padres de familia hemos conversado sobre la opinión que tienen de la escuela y como participan en la comunidad educativa. Las respuestas son diversas porque depende mucho del contexto, del

lugar, hay poblaciones muy dedicadas a la chacra y mandan a sus hijos por responsabilidad pero no muestran interés por los avances, se suma a ello la indiferencia de los docentes. Tenemos escuelas muy desarticuladas con el espacio rural, tal es el caso de Collón. Los docentes manifiestan que los padres son ociosos, desadaptados, desinteresados y los padres a su vez también los califican de ociosos y malos docentes porque sus hijos no aprenden, “desde que empezó la escuela no hay ni un solo técnico” dicen. La realidad es que muy pocos docentes hablan el quechua por tanto no hay comunicación, la escuela está ubicada al margen de la carretera donde pasa transporte público, los padres son excelentes agricultores y pastores (crian alpacas) y sus chacras están muy alejadas, por eso no tienen tiempo para la escuela, confían en que los docentes harán su trabajo.

Otras escuelas son fiscalizadas por los padres de familia, conforman comités de fiscalización, cuya función es controlar la hora de llegada y salida de los docentes y el uso en el aula de los materiales que piden. Tal es el caso en Vicos y Huacrán

Nosotros controlamos a los profesores porque si no enseñan bien a nuestros hijos, vienen por gusto, faltan y dan malos ejemplos a nuestros niños. (Sr. Eugenio Lazaro. Vicos)

En otros lugares los padres participan según la cordialidad de la relación entre ambos, tal es el caso del sector de Ullmay en Vicos, en que han designado un comunero como guardián de apoyo a la escuela a tiempo completo. Su función es apoyar al director en las gestiones que realice y el cuidado del huerto, conejeros, y materiales que tiene la escuela. Este trabajo va a cuenta de trabajos comunales obligatorios que se presta a la comunidad.

La manera más común de participación de los padres es para colaborar en la construcción de infraestructura, preparación de leche o alimentos si lo hubiere, y otras gestiones que el director impulse.

Cuando se le preguntó porque no participan en opinar sobre la enseñanza en el aula, lo que deben de aprender los niños, contestaron en su mayoría

Ese trabajo es del docente, yo no se, para eso están pues, lo único que yo pido es que aprenda el chico a leer, contar, sumar, escribir,

lo otro: la historia, lo demás, que aprenda pues si puede. (Sr. Julian Venancio. Huashcar)

Pero también, conversando con el presidente de la comunidad de Cchanchan nos manifestó:

Lo que nosotros queremos es que nuestros niños aprendan a leer y a escribir, a sumar las matemáticas, pero que también aprendan cosas prácticas como hacer yanquis, tejido, hilado, sembrar bien, cosas que mejoren nuestra vida, cosas que nos sirvan a nosotros en nuestra comunidad y nos ayude a vivir mejor, ahora los niños no saben nada de eso, se han olvidado, y ¿qué aprenden!? Lo fácil!.. ir al mercado y comprar la chompa, la pollera, todo fácil ahora se compra... Cuando les hemos dicho a los profesores en reunión enseñen cosas que le sirvan a los niños, nos contestan que la política, que el sistema de política, que eso viene así, que ellos tienen que acatar nada más, que es la problemática de la educación, pero nosotros le decimos: ¿entonces ellos, qué hacen al respecto? ¿Para que están en nuestra comunidad si no pueden enseñarles bien a nuestros hijos?, entonces que se vayan pues y los niños se queden haciendo chacras, pasteando, si ellos no pueden hacer nada, se quedan ociosos con la política. (Sr Fidel Giraldo. Cchanchan)

Cuando les decimos que enseñen cosas que le sirvan acá, donde vivimos, nos dicen que la modernidad,... que es mejor la modernidad que no el atraso, pero ni moderno ni nada hacen los profesores ...también dicen que nuestros niños están mal alimentados, que por eso no aprenden, pero yo desde niño caminaba hasta mi escuela 3 horas y comía solo una vez al día, y cómo aprendí, que no me vengán a mentir, eso es mentira, aquí nadie pasa hambre. (Sr Enrique Cano. Ecash)

Nosotros somos agricultores, somos del campo y deben enseñar cosas para el campo también, cosas técnicas, cuando terminan sus estudios después de tanto sacrificio, nada saben. (Sr Julio Evaristo. Vicos)

Cuando los padres de familia deciden intervenir lo hacen en conjunto, conversando, y buscando la solución a algún problema:

Hubo un profesor que se quiso pasar de manos con una joven de la escuela, nosotros nos reunimos toditos nomás y les dijimos: “mire profesor no lo vamos a denunciar a la policía, no vamos a pedir su cambio, nada, pero si nosotros nos enteramos que es verdad, lo sacamos desnudo a la plaza y le echamos látigo, aquí somos 400 comuneros y usted va pasar por el medio a recibir los latigazos de todos (callejón oscuro). Así le avisamos nomás, el profesor que estaba medio liso, tranquilito se ha quedado. (Sr Fidel Giraldo. Cchanchan)



Reflexiones para la Diversificación curricular e Interculturalidad desde el saber local

Araa/Choba-Choba. San Martín





Reflexiones para la Diversificación curricular e Interculturalidad desde el saber local.

ARAA/Choba-Choba 2003.

Presentación.

La educación local no es un cúmulo de conocimientos que se debe aprender sino un asunto práctico y vivenciado; un proceso de decisiones para lograr el bienestar colectivo, es un reto que debe proponerse en la vida del grupo y de su familia, en relación con su cultura y el medio donde vive. Si la educación local realmente va a guiar a la persona para tomar decisiones pensadas, informadas, sobre sí mismo y sobre el medio en el cual está actuando, entonces tienen que tener un componente muy fuerte de interculturalidad, es por ello que la educación local y la intercultural tienen que ir juntas.

El contacto entre los grupos étnicos y los grupos denominados como mestizos, están cargados de problemas de incomprensión intercultural, de intereses políticos y económicos. La educación local no puede tener una sola estrategia de formación para todas las personas, es necesario adoptar distintas estrategias que no solo se orienten de acuerdo a los distintos problemas que encuentra cada una de estas poblaciones para lograr su bienestar, sino con una orientación de acuerdo a la realidad local.

Nuestro país tiene diversidad de culturas y lenguas, y nuestro centro educativo está inmerso en ello y tiene un reto que es el de educar en la comprensión y respeto a las lenguas locales de niños y niñas de nuestra comunidad y otros lugares. De esta manera, la conservación de la identidad será más sólida.

A nivel mundial y nacional y en especial en nuestra región estamos viviendo un continuo deterioro de la naturaleza: extinción de la flora y fauna, disminución hídrica, degradación de suelos, contaminación ambiental, entre otros. La educación intercultural parte de aceptar las diferencias culturales y sociales e incluir a las etnias sin que estas pierdan su identidad.

Por este motivo se plantea la necesidad de diseñar estrategias educativas de discriminación para que los niños, jóvenes y adultos de grupos étnicos – culturales tengan mayor oportunidad de expresar sus sentimientos, pensamientos, actuar con mayor confianza seguros de sí mismos, y con mayor entendimiento de la riqueza milenaria de sus sabidurías ancestrales.

Con esta concepción, se espera que los niños aprendan a vivir a plenitud los modos de vida, entendidos desde cada cultura y no desde los estereotipos consumistas dados por una metrópoli. Se espera una educación involucrada en la recuperación y conservación de las diferentes culturas y de posibilitar las relaciones interculturales, que haga posible que el alumno se desenvuelva satisfactoriamente y tenga un mejor reconocimiento de su cultura y lo “defienda”.

En este sentido la ONG ARAA/CHOPA-CHOPA – San Martín en convenio con el Sector Educación, están uniendo esfuerzos y trabajando en equipo para diversificar en parte el currículo con los contenidos transversales de pluriculturalidad y retomar la relación armoniosa de reciprocidad: hombre – naturaleza.

Esperamos que sirva de orientación en la conservación, prevención y solución de problemas interculturales, en todas las áreas de estudio del nivel inicial y primario, ya que en todo proceso de aprendizaje los conocimientos de la realidad no se puede prescindir del principio inequívoco de la percepción del entorno natural y la relación del hombre con la naturaleza.

1. Algunos ejemplos sobre la propuesta de diversificación curricular: Proyectos de aprendizaje.

La presente propuesta de diversificación para el tercio curricular tiene como objetivo fundamental motivar la crianza de la biodiversidad en los niños, en estrecha relación con los padres de familia y comunidad, considerando el cariño y respeto por nuestra cultura, vigorizando la participación de niños y niñas en la chacra, y sus sabidurías sobre bosques y crianza de animales menores. La diversificación curricular se debe considerar como una posibilidad de dialogo multicultural significativo, ya que posiblemente sea una alternativa para una educación con mayores resultados.

Los currículos escolares deberían ser desarrollados en un esfuerzo cooperativo que involucre miembros de todos los grupos culturales dentro de la sociedad, incluyendo no solo a los grupos étnicos, sino también a diferentes estratos sociales y otras agrupaciones voluntarias, en el cual podamos desarrollar espacios de diálogo intercultural; en donde juegan un papel muy importante las instituciones educativas.

Las actividades realizadas dentro de la diversificación curricular hemos visto por conveniente empezar con el desarrollo de actividades de proyecto por que dichas actividades permita al niño realizar acciones prácticas y lúdicas dentro del entorno comunal y cotidiano, valorando su cultura criadora de múltiples cultivos y fortalecer su vivencia chacarera.

Presentamos a continuación ejemplos de una aproximación de metodologías para el desarrollo de contenidos del I Ciclo, las cuales no son recetas sino guías que nos puedan ayudar a entender la realidad local de la amazonía alta.

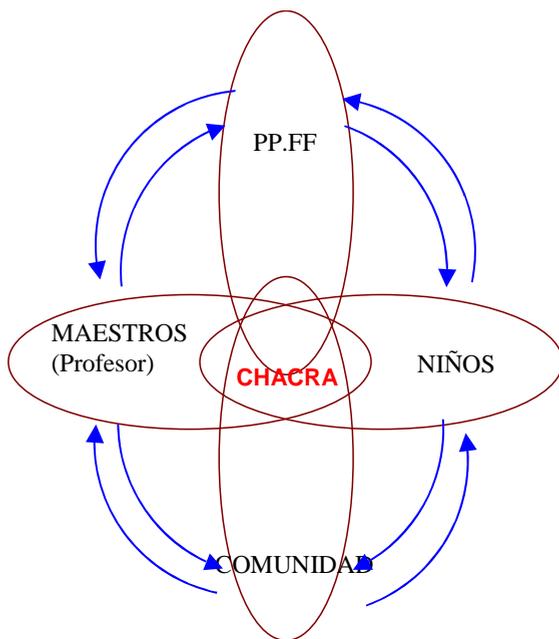
2. Proyecto de Aprendizaje: Recreamos la vida comunal en la Escuela fortaleciendo la cultura criadora.

2.1. Justificación:

Mediante el desarrollo de este proyecto, se revalorará la sabiduría de niños y niñas del Centro Educativo primario y de los padres de familia sobre la importancia que tiene nuestra cultura, participando en la crianza de la biodiversidad. Se pretende con ello vigorizar los saberes campesinos haciendo el acompañamiento en sus chacras.

2.2. Capacidades y Actitudes Seleccionadas.

Participa en las actividades festivas y en la crianza de la biodiversidad, haciendo florecer los saberes propios de su cultura. Reconoce que la chacra es vivencia entre los miembros de la comunidad (sacha – deidades – runa). Lo siente en su corazón participando en sus rituales (acciones de respeto), artesanía, tejidos, abonamiento, siembra, cosecha y mujo. Vivencia el saber campesino, reconociendo alimentos entre sus miembros, Vive en armonía y equivalencia con sus parientes respetando el saber Amazónico – Andino.



2.3. Actividades.

- . Participamos en la crianza de la biodiversidad chacarera visitando la chacra de un campesino y observando los procesos de siembra de diferentes plantas.
- . Escuchamos al campesino maestro sobre sus secretos que hace para quemar, sembrar, cultivar y cosechar diversos productos.
- . Dialogamos con el campesino maestro sobre la preparación del terreno para la siembra.
- . Nos confundimos con la comunidad en sus ritualidades y festividades que realiza, lo hacemos con respeto y afecto.
- . Cuidamos la chacra porque nos da de comer buena comida.
- . Conversamos con nuestro entorno a través de señas antes de la siembra.
- . Participamos pidiendo a las deidades para que la chacra produzca bien.
- . Participamos sembrando semillas cumpliendo sus secretos y saberes.
- . Hacemos el acompañamiento en el deshierbo y cosecha del producto.
- . Participamos en la conservación y uso de los alimentos.

2.4. Medios y Materiales

Semillas diversas.

Herramientas

2.5. Fuentes de Verificación:

Elaboración de cartillas y folletos

Fotos.

Informes.

2.6. Temporalización y/o Duración:

6 meses (Marzo, Abril, Mayo, Junio, Julio, Agosto)

2.7. Actividad:

Participamos en la siembra del fréjol huasca amarillo

3. Actividad del Proyecto

Participamos en la crianza de la biodiversidad chacarera visitando la chacra de un campesino y observando los procesos de siembra de diferentes plantas.

El o la profesor (a) da las recomendaciones sobre la salida al campo, como debemos caminar, saludar a la persona que encontramos en nuestro paso y a las personas que nos reciben.

Se realizara un cuestionario de preguntas para conversar con el campesino.

¿Qué sembrará hoy día?

¿Cómo lo siembra?

¿En qué luna?

¿Por qué no lo siembra en otra luna?

¿En qué mes siembra y por qué?

¿Qué tipos de chacras tiene?

¿En qué tiempo lo cosecha para comer?

Al fréjol lo sembramos en la mengua, a los 3 o 4 días de la luna llena, para que se bañe de fruto y sea limpiecito, porque si le sembramos en otra luna su semilla echa gusano y no es lindo, y lo sembramos en el mes de mayo y junio, en otros meses ya no se siembra porque ya no es bueno, mucho llueve o mucho sol hace y le mata a la planta y ya no produce.

Lo sembramos al fréjol de 3 semillitas y no muy hondo el hueco, con una estaca de cualquier palo, pero que sea de palo duro, también a veces lo sembramos de 4 semillitas, cuando el grano es pequeño, en el mes de noviembre también sembramos fréjol.

El fréjol para sembrarlo tenemos que ver la luna, el mes, y qué semilla está fresca no muy seca, porque si está muy guardada ya no crece.

Cuando lo sembramos al fréjol lo cuidamos cultivando si no la hierba lo “cunde” y ya no produce bien, hasta los 2 meses y medio ya comemos fréjol verde, y hasta los 3 meses ya cosechamos seco.

La respuesta campesina lo copiamos todos en nuestra hoja auxiliar para conocer los secretos de la biodiversidad.

Observamos las diversas plantas sembradas. Preguntamos sus nombres y anotamos.

Aquí en mi chacra sembramos yuca, plátano, shingo, frijol de palo, panamo, ajíes, arroz, paltos, limones, culantro, papayas, vitucón, también vimos hermosas flores que adornan las laderas de su casa.

Hemos visitado a la señora Elena Salazar de 41 años de edad en la que cría animales como: Gallinas, chanchos, caballos.

¿Cuántas chacras tiene?

Tengo chacra de maíz con fréjol.

Tengo chacra de plátano y café.

Tengo chacra de yuca y maní

No solamente nos dedicamos a sembrar y cosechar, también criamos muchos animales como chanchos, ganados, cuyes, lo que produce para nosotros también es para nuestros animales y vivimos bien comiendo y tomando.

La semilla de frijol no se guarda, solo es para comer, somos varios y no aguanta para la siembra y por eso se compra para sembrar.

La yuca se siembra a los 5 o 6 días después de la luna llena, para que produzca buen fruto. Cuando se siembra en otra luna su fruto da mucha raíz y largas.

La yuca para sembrar tiene su secreto, el sembrador y el que alcanza el palo, que no agarren el pelo por que hecha mucha raíz y no da fruto bueno, en la chacra de yuca no se siembra otra planta por que se llena mucho.

4. Estrategias

4.1. Motivación.- Se iniciara entonando la canción “ El Niño Campesino”.

Alegre y contento
me voy a mi chacrita
agarro mi machete
y me voy a trabajar

Yo siembro el fréjol
yo siembro el maíz
yo y mi papá
me pongo a trabajar

Luego dialogamos sobre la canción mediante interrogantes:

- ¿De qué trata la canción?
- ¿Qué hace el niño?
- ¿Con quién se va a trabajar?
- ¿Qué siembra el niño?
- ¿Qué otras semillas siembran nuestros papás?

4.2. Actividad básica.-

Los alumnos se organizan en grupos para dialogar sobre los secretos de la siembra del fréjol:

La luna, el mes, comida, etc.

Lo plasman en papelotes los saberes del fréjol.

Cada grupo elige un representante para exponer su trabajo.

4.3. Actividad práctica :

Visitamos la chacra de un campesino (alumnos – profesor)

El campesino maestro nos cuenta los secretos para la siembra del fréjol. Los alumnos escuchan atentamente. Luego copian en su cuaderno, considerando de gran importancia el saber y la convivencia chacarera.

4.4. Evaluación y/o Confirmación :

Participación activa.

Dialogando.

Acompañamiento.

4.5. Extensión y/o Tareas :

Con el apoyo de tus padres: haz una relación de cultivos que tienes en tu chacra con algunos secretos.

5. Actividades de suceso: “Participamos en la cosecha de algodón”

5.1. Antes:

La profesora se entera que el día de mañana el Sr. Santos Mundaca va a cosechar algodón y conversa la profesora con el señor que si quisiera que los niños y niñas del C.E lo acompañen en la cosecha. La profesora hace las coordinaciones ¿Qué llevarán los niños para participar en la cosecha?

Canasto (cesto)

Talega (bolso)

Costales

Se orienta a los alumnos que para el día de mañana vayamos a participar en la cosecha de algodón en la chacra del Sr. Mundaca y traerán canasto, talega y costales para recoger los productos.

Partiremos de aquí a las 8.20 a.m. todos juntos caminaremos en orden. Se comporten bien, tratan de estar tranquilos.

Levantar la mano para opinar o preguntar. Elaboramos un cuestionario de preguntas.

5.2. Durante:

Llegando al lugar indicado conjuntamente con los alumnos nos sentaremos en círculo para escuchar atentos y en silencio al maestro campesino sobre como empezaremos la cosecha, nos indicará los cuentos de la cosecha y cómo lo haremos.

Enseguida se iniciara la cosecha. Llenado de canasto se vaciaron en el costal hasta llenarlo. Se apoyara unas 2 horas según la circunstancia. Luego nos ordenamos en columnas para regresar al C.E.

5.3. Después:

Llegaremos al C.E o colegio, entramos al salón y comentamos obre lo observado y realizado en la chacra. La copiamos en la pizarra los secretos que hicimos antes de cosechar el algodón, para que sirva el algodón. Los alumnos copian en sus cuadernos. Dibujan y pintan sobre la acciones de la cosecha.

Reflexionando sobre el saber campesino, la importancia de valorar el trabajo y respeto de sus saberes, el porque son sus saberes.

6. Perfil educativo logrado

Del alumno:

Se identifica como niño y niña demostrando seguridad y confianza en si mismo, reconociéndose como miembro de su pueblo, asumiendo sus responsabilidades y protegiendo su entorno natural. Acepta y respeta las diferencias entre las personas sin discriminación alguna.

Expresa libremente sus ideas, sentimientos, emociones, utilizando diferentes formas de expresión.

Aplica sus conocimientos para dar respuesta a sus necesidad cotidianas y seguir construyendo y recreando nuevos aprendizajes.

Resuelve con destrezas las acciones básicas y otros del que hacer cotidiano; mostrando solidaridad y reciprocidad en las actividades de trueque de la producción de las chacras escolares.

Lee comprensivamente imágenes y textos diversos, describe lo que piensa, sus vivencias, intereses y acontecimientos

Perfil del Docente.

Se identifica con la comunidad, sus costumbres y necesidades. Brinda confianza y afecto. Muestra amabilidad sin discriminación a sus alumnos y padres de familia.

Facilita el proceso de aprendizaje, desarrollando actividades significativas fortaleciendo su saber local. Protege y conserva la vivencia comunal. Elabora adecuadamente sus actividades significativas de acuerdo a su realidad.

Establece vínculos positivos con los padres de familia y miembros de la comunidad comprometiendo su participación con diferentes actividades comunales.

Perfil del Director.

Innovador y abierto al cambio. Se involucra con la comunidad, recibiendo aportando sugerencias para el bien común. Comunicativo, creando espacio de recreación, intercambio de experiencias y reflexión.

De los Padres de Familia.

Identifica sus necesidad y problemas del Centro Educativo por que el Centro se identifica y valora su saber. Participa activamente, comunica, colabora con responsabilidad en el proceso de aprendizaje mutuo de sus hijos. Participa en las actividades programadas por el Centro Educativo.

Del Centro Educativo.

Es una escuela activa, divertida, participativa y libre. Imparte valores de solidaridad, responsabilidad e igualdad. Muestra un clima institucional favorable para la asimilación del saber local.

