UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRIA EN AGROECOLOGÍA – MENCIÓN EN BIODIVERSIDAD Y AGRICULTURA CAMPESINA ANDINO AMAZÓNICA

LA EDUCACION FORMAL EN LA ESCUELA Y LOS SABERES DE CRIANZA DE LA AGRICULTURA CAMPESINA EN ANCCARAYLLA (3680 M.S.N.M) ANDAHUAYLAS - PERÚ

Tesis

Para optar el grado de

MAESTRO EN CIENCIAS

José Orlando AROHUILLCA HUAMÁN

Tingo María – Perú

2012

BIBLIOTECA CENTRAL -UNAS

UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA
AREA DE PROCESOS TECNICOS
UCID

T01
C14
Arohuillca Huáman, José O.

La Educación Formal en la Escuela y los Saberes de Crianza de la Agricultura Campesina en Anccaraylla (3680 M.S.N.M) Andahuaylas – Perú. Tingo María, 2010

132 h.; 22 cuadros; 20 fgrs.; 55 ref.; 30 cm.
Tesis (Maestro en Ciencias) Universidad Nacional Agraria de la Selva, Tingo María (Perú). Escuela de Posgrado.

1. COMUNIDAD CAMPESINA 2. SABIDURIA CAMPESINA 3. AGROBIODIVERSIDAD

4. TRADICION CULTURAL 5. SISTEMA-EDUCACION 6. ANDAHUAYLAS 7. PERU.

UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA DE LA SELVA
ESCUELA DE POSGRADO
DIRECCION
Av. Universitaria Km. 1.5 - Telefax: 062-561070 Email: epgunas@universia.edu.pe
Tingo María - Perú

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad universitaria a los cinco días del mes de agosto del 2008, siendo las 7.30 p.m., reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la UNAS, se instaló el Jurado Calificador a fin de proceder a la sustentación de la tesis titulada:

"LA EDUCACIÓN FORMAL EN LA ESCUELA Y LOS SABERES DE CRIANZA EN LA AGRICULTURA CAMPESINA EN ANCCARAYLLA (3680 msnm) ANDAHUAYLAS PERÚ "

A cargo del candidato al Grado de Maestro en Agroecología, mención: Biodiversidad y Agricultura Campesina Andina - Amazónica, don **JOSE ORLANDO AROHUILLCA HUAMAN.** Luego de la exposición y absueltas las preguntas de rigor, el jurado procedió a emitir su fallo declarando **APROBADO** con el calificativo de **MUY BUENO .**

Acto seguido, siendo a horas 10:40 p.m. el presidente dio por levantado el acto procediéndose a la suscripción de la presente acta por parte de los miembros integrantes del jurado, quienes dejan constancia de su firma y rúbrica en señal de conformidad.

M.Sc. JORGE VILLAIZAN Y HUERTO
Presidente

M.Sc. CASIANO AGUIRRE ESCALANTE
Miembro

Universidad Nacional Agraria de la Selva
Escuela de Posgrado
Tingo María

M. Sc. JORGE ADRIAZOLA DEL AGUILA
Miembro

M.Sc. HUGO HUAMANI YUPANQUI
Miembro

DEDICATORIA

Con inmenso cariño a mis padres Adrián y Rita, por regalarme la vida y por haberme criado en el seno del mundo andino.

A mis hermanos: Alicia, Américo, Gloria, Reynita y Karen por quererme y tomarme como guía.

A Elizabeth por su amor, mis tesoros Jhossi Ima Sumaq y Kusi Quyllur, por ser la razón de mi existencia y felicidad.

A la memoria viva de la cultura andino-amazónica y a todos sus hombres y mujeres que cultivan día a día, pese a la alienación cultural dominante. En especial a los sabios, niños y niñas de la escuela de Anccaraylla por sus sabidurías.

AGRADECIMIENTO

- Al Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas PRATEC, mis distinguidos e ilustres maestros Ph.D. Jorge Ishizawa Oba, Dr. Grimaldo Rengifo Vázquez, Ing. Julio Valladolid Rivera y a todos los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Agraria de la Selva -Tingo María, por enseñarme a criar la diversidad.

- A mi asesor, Ing. M. Sc. Hugo Huamaní Yupanqui y familia por brindarme su apoyo incondicional en el asesoramiento del presente trabajo de investigación. Gesto virtuoso de un hijo andino-amazónico.

- Al Centro de Estudios Andinos "Vida Dulce" en la persona de mi amigo Alfredo Mendoza Bellido "Sachaculis", por la crianza de la diversidad desde nuestra mismidad.

- A los padres de familia, ancianos, docentes, niños y niñas de la I.E N° 54686 de la comunidad campesina de Anccaraylla, por enseñarme lo suyo, acompañando y vivenciando amablemente el verdadero significado del mundo andino vigente en la actualidad.

- A mi señor Apu Qarawarazu, por protegerme y guiarme en todo momento.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA

AGRADECIMIETO

RESUMEN

SUMARY

I INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación 7

1.2. Hipótesis 7

1.3. Objetivos 7

1.3.1. Objetivo General 7

1.3.2. Objetivos Específicos 8

II. REVISION DE LITERATURA

2.1. EL ORIGEN DE LA ESCUELA Y LOS INTERESES OCULTOS DE LA EDUCACIÓN 9

2.1.1. La escuela en las sociedades antiguas 10

2.1.2. El origen de la escuela como órgano de cultura 10

2.1.3. El origen de la Educación 11

2.1.4. La educación para los dominantes y dominados 12

2.1.5. La educación encubierta por el sistema capitalista 14

2.1.6. Imperialismo y Educación 15

2.1.7. La educación y la crisis ecológica global 16

2.1.9. Las metáforas de la Educación 18

2.2. Educación y Mundo Andino 19

2.2.1. Lengua y dominación 19

2.2.2. Educación y derechos 22

2.2.3. La apropiación de la escuela en el mundo andino 24

2.2.4. Cultura andina, etnicidad y ciudadanía 25

2.3. La creación de las escuelas en el Perú 28

2.3.1. Esbozo histórico del proceso de escolarización rural andina en el Perú y Andahuaylas. Siglo XX 30

2.3.2. La creación de las primeras escuelas en las áreas rurales del Perú y Andahuaylas 33

2.4. El currículo educativo oficial y la enseñanza de la ciencia 35

2.4.1. Aplicación del programa de Educación Bilingüe Intercultural como instrumento de colonización 37

2.5. Concepcion cultural de la sabiduria andina 40

2.5.1. Características del saber andino 41

2.5.2. Formas de adquirir el "yachay" o sabiduría en el mundo andino 42

2.5.3. El saber y la enseñanza de la naturaleza 43

2.5.4. El yachaq (sabio) y su manera de ser con su sabiduría 44

III. MATERIALES Y METODOS

3.1. Reconocimiento de la zona de estudio 45

3.1.1. Ubicación 45

3.1.2. Características geográficas, ecológicas y productivas de la comunidad de Anccaraylla 45

3.1.3. Características de los niños y niñas de la Institución Educativa Nº 54686 de Anccaraylla 46

3.2. Planteamiento del problema 47

3.2.1. Contexto 47

3.2.2. Tipo de investigación 51

3.2.3. Preguntas 51

3.2.4. Los referentes empíricos 51

3.2.5. Definición de la población y muestra de estudio 52

3.3. Metodología de recolección de datos 52

3.3.1. Observación participante 52

3.3.2. Entrevistas semi - estructuradas 53

3.3.3. Análisis documental 53

3.3.4. Análisis de datos 54

IV. RESULTADOS Y DISCUSIONES

4.1. Diagnóstico situacional sobre el comportamiento intergeneracional de los campesinos escolarizados frente a su cultura local 55

4.1.1. Nivel de escolarización de la población campesina de Anccaraylla 55

4.1.2. Percepción de los padres de familia sobre la conducta de sus hijos escolarizados 60

4.1.3. Actitud de los docentes frente a los saberes campesinos de la comunidad de Anccaraylla 64

4.1.4. La Niñez frente a los saberes campesinos de la comunidad de Anccaraylla 68

4.2. Saberes de crianza de la agricultura campesina practicado por los niños y niñas en Anccaraylla 69

4.2.1. Visión andina de la niñez sobre su mundo o pacha local 69

4.2.2. Visión andina de la niñez sobre la helada 71

4.2.3. Señas o indicadores que anuncia la helada 77

4.2.4. Saberes o secretos para proteger los cultivos de la helada 80

4.2.5. Sabidurías de la niñez en la crianza de la chacra 84

4.2.6. Señas de la naturaleza que anuncian los momentos de la campaña agrícola 87

4.2.7. Saberes y ritualidades de la siembra 88

4.2.8. Sabidurías del maíz o mama sara 90

4.2.9. Secretos para la abundancia en la producción 90

4.2.10. Señas de productos que anuncian la enfermedad o muerte de las personas 91

4.2.11. Secretos para la crianza de los productos 92

4.2.12. Saberes o señas de la naturaleza que anuncian la presencia de la lluvia 94

4.2.13. Saberes y señas de la naturaleza que anuncian la escasez de la lluvia 96

4.2.14. Rituales de invocación a la lluvia 97

4.2.15. Saberes y secretos para desviar a la granizada 98

4.2.16. Visión campesina de la niñez sobre el Apu Tayta (Señor Deidad) 101

4.3. Propuesta pedagógica para la incorporación de las sabidurias campesinas en el currículo educativo 104

4.3.1. El Iskay Yachay, demanda Educativa actual 104

4.3.2. Aspectos que se debe tener en cuenta para insertar la cultura local en la currícula educativa. 105

4.3.3. Conversión del Saber Andino en el Contenido Pedagógico 111

4.3.4. Niveles del proceso pedagógico sugerente para el desarrollo de la L1 – quechua y cultura andina 115

4.3.5. Cartel de contenidos pedagógicos para el desarrollo de la L1 y cultura local 118

V. CONCLUSIONES 136

VI. RECOMENDACIONES 137

VII. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA 138

VIII. ANEXOS 143

Índice de figuras

Figura 1. Enseñanza del Sistema Planetario Solar en quechua 38

Figura 2. Visión andina de la niñez sobre su pacha (mundo local). 70

Figura 3. Visión campesina de la helada según la niñez de la comunidad de Anccarayla – Andahuaylas. 72

Figura 4: Representación de la helada en centro ceremonial de Paramonga 73

Figura 5. Representación de la helada en centro ceremonial de Chuqikiraw. 74

Figura 6. Caminos de la helada representada por la niñez de Anccaraylla 78

Figura 7. Secretos para proteger los cultivos. 81

Figura 8. Llegada de la helada y la "conversión" del excremento en gallinas, cuyes y chanchos 82

Figura 9. Cosmovisión local de los niños y niñas en relación al Apu tayta (señor protector - deidad). 101

Figura 10. Práctica de la invocación ritual que la niñez ofrece a los Apus 102

Figura 11. La casa de los Apus 103

Índice de cuadros

Cuadro 1. Proceso de la escolarización rural campesina durante el siglo XX 30

Cuadro 2. Dinámica de creación de escuelas en las comunidades rurales de Andahuaylas 34

Cuadro 3. Nivel de instrucción escolar de la población campesina según grupos de edad 56

Cradro 4. Campesinos "yachaq" o maestros que portan y practican los saberes milenarios de la comunidad de Anccarayla 57

Cuadro 5. Campesinos curiosos que practican los saberes tradicionales de crianza de la chacra 58

Cuadro 6. Promedio de cultivos diversos de papa nativa y comercial en las chacras, según grupos escolarizados de la comunidad 59

Cuadro 7. Opinión de los padres de familia respecto a la enseñanza de las sabidurías campesinas en el escenario escolar 62

Cuadro 8. Opinión de los padres de familia respecto a la pérdida de los costumbres 63

Cuadro 9. Opinión de los docentes sobre la importancia de los saberes locales de la comunidad de Anccarayla 64

Cuadro 10. Definición conceptual de los conocimientos campesinos por parte de los docentes 65

Cuadro 11. Opinión de los docentes sobre la enseñanza de los saberes locales en el escenario escolar 66

Cuadro 12. Nivel de prácticas de los conocimientos de crianza de la chacra por parte de la niñez de la comunidad de Anccarayla 68

Cuadro 13. Pautas para la elaboración del Diseño Curricular Intercultural 111

Cuadro 14. Aproximación pedagógica para el desarrollo intercultural de L1 (escritura) y cultura local 116

Cuadro 15. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Mayo 118

Cuadro 16. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Junio 120

Cuadro 17. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Julio 122

Cuadro 18. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de agosto 124

Cuadro 19. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Setiembre 126

Cuadro 20. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Octubre 128

Cuadro 21. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Noviembre 131

Cuadro 22. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Diciembre 134

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se realizó en los niños del sexto grado, padres de familia y docentes de la Institución Educativa Nº 54686 de la comunidad campesina de Anccaraylla, provincia de Andahuaylas, región Apurimac. Por la singularidad cultural de dicha comunidad, los niños en su mayoría son quechua hablantes monolingües y otro grupo considerablemente menor tiene un dominio incipiente del castellano. El tiempo de ejecución fue durante el año lectivo de 2005 y 2006.

Es una investigación de índole descriptiva enmarcado dentro de una óptica eminentemente cualitativa, cuyo objetivo consiste en mostrar los saberes campesinos de la niñez sobre la crianza de la agricultura campesina en la comunidad. Para cuyo efecto, parte de la hipótesis de que en la comunidad campesina de Anccaraylla - Andahuaylas los niños campesinos todavía conservan los saberes de crianza de la chacra pese a la alienación cultural dominante impuesto por el sistema escolar. No obstante, analiza profundamente el comportamiento intergeneracional de los campesinos escolarizados en relación a su cultura local.

Los resultados nos muestran que de aquellos campesinos que tuvieron mayor acceso al sistema escolar y fueron capacitados en el conocimiento y manejo de técnicas agrícolas modernas, en sus chacras albergan menor agrobiodiversidad. Pero comparativamente aquellos campesinos que son "analfabetos", admirablemente poseen saberes ancestrales con las cuales crían la mayor agrobiodiversidad. Entre tanto, el sistema educativo en nuestro país sería el principal factor que estimula la pérdida de la biodiversidad de especies, al excluir de sus contenidos curriculares, la incorporación de los conocimientos "tradicionales" relacionados a los saberes de crianza de la chacra. Sin embargo, la niñez campesina pese a la invisibilización y marginación cultural que son víctimas en el escenario escolar, aún siguen practicando los diferentes saberes campesinos relacionados a la crianza de la helada, lluvia, granizada, viento, práctica de ritualidades, así como la conservación de la agrobiodiversidad.

SUMMARY

The present reseach work performed in the children of sixth grade, parents and teachers of the Educative Institution N° 54686 of the rural community of Anccaraylla, provincе of Andahuaylas región Apurimac.

The children are quechua hablantes monolingue and other group significatly less has a domain incipient of castillan the time of execution was during the year school of 2005 and 2006. It is a reseach of descriptive forms framingin an optica eminent qualitative whose object is show the formers knowled of the children on the foster of the former agriculture an the community.

To which end, part of the hypothesis that in the rural community of Anccaraylla - Andahuaylas rural children still conserve foster knowledge of the field despite the dominant cultural alienation imposed by the school system. System and they were trained in the knowlodge and form magniment techniques. In their chacras home retail agrobiodiversity comparativewith those formers that are illiterate admirable have ancient wosdow with which breed in their fields the agrobiodiversity mayor between the system educative an our country would be the principal factor that encourages the loss of the biodiversity of species. To the don'd of their curricular content the incorporation of the traditional knowledge related to the knowledge of aging of the chacras. Howevwe the rural children despite invisibility and cultural marginalization that are victims in the school scenario they continue practicing the different. Formers knowledge related to again formers of the frozen, rain, slushies wind practice of rituals as wellast the conservation of the agrobiodiversity.

I. INTRODUCCIÓN

El sistema educativo en nuestro país, consiste en la mera transmisión del paquete de conocimientos científicos provenientes de los países capitalistas industriales, relegando en el olvido y marginación los conocimientos milenarios de nuestra cultura andina-amazónica. Pues, los resultados nos demuestran que desde la constitución de la escuela en las comunidades y el acceso de la población campesina al sistema escolar, se ha originado gravísimos problemas referidos fundamentalmente en la pérdida de la identidad cultural, así como en la falta de asimilación y puesta en práctica de los conceptos y teorías aprendidos en el escenario escolar.

No obstante, deviene en cuestionamiento el comportamiento intergeneracional de dichas generaciones escolarizadas por la adopción de estilos de vida modernista, ligados hacia la dependencia al consumo de usos y costumbres, así como los conocimientos y tecnologías propias de los países industrializados o super potencias mundiales. De modo que, la educación formal constituye en el instrumento ideológico que sirve para inculcarnos hacia una conducta obediente al orden establecido por el poder capitalista.

Estos fenómenos que viene ocurriendo en el seno de nuestras comunidades, aún no ha sido explorado, discutido, analizado y mucho menos puesto de manifiesto por la oficialidad de hoy. Sin embargo, a pesar de este proceso de colonización aún se puede percibir de modo discreto y reservado las diferentes prácticas de nuestras manifestaciones culturales, realizados por algunos sectores de la población como viene a ser los niños y niñas. Hecho que se demuestra a lo largo del presente trabajo de investigación, donde efectivamente las diferentes prácticas culturales relacionadas a los saberes de crianza de la agricultura campesina aún se conservan y sigue vivo en los más recónditos de nuestras comunidades campesinas.

1.1. Justificación

El olvido de las tradiciones culturales por parte del poblador campesino tiene una directa relación con el nivel de escolarización alcanzado. Vale decir que, a cuanto mayor es el acceso al sistema educativo, es mayor el rechazo y desafecto a sus tradiciones culturales. Consigo, conlleva hacia el desplazamiento y merma de la diversidad de cultivos nativos, por la implantación del monocutivo de productos con fines comerciales. Por otra parte, los "sabios o maestros andinos" depositarios de los conocimientos milenarios, vienen siendo desplazados por las generaciones con diferentes niveles de escolaridad. Esta situación pone en peligro la conservación de los saberes de crianza, por ende la misma salud natural y colectiva de la comunidad. Puesto que, su figura es imprescindible para vigorizar la afirmación cultural andina y la armonización del tejido colectivo de todos los seres existentes en el mundo local. En este sentido, el tema en discusión cobra vital importancia ya que, como tema de estudio e investigación presenta resultados fehacientes sobre la base de los hechos causales y consecuentemente apertura el camino para las futuras investigaciones.

1.2. Hipótesis

En la comunidad campesina de Anccaraylla - Andahuaylas, los niños y niñas aún siguen practicando y conservando los diferentes saberes de crianza de la agricultura campesina, pese al rol colonizador de la Educación Formal impuesta a través de los diferentes niveles y modalidades.

1.3. Objetivos

1.3.1. General

- Mostrar los saberes de crianza de la agricultura campesina, ejercido por la niñez escolarizada en la comunidad campesina de Anccaraylla- Andahuaylas.

1.3.2. Específicos

- Diagnosticar y analizar el efecto de la educación formal en los campesinos escolarizados de Anccaraylla, respecto a la práctica de saberes de crianza de la chacra.

- Recopilar las sabidurías campesinas de crianza de la agrobiodiversidad practicado por los niños y niñas del 6to grado de la I.E. Nº 54686 de la comunidad de Anccaraylla.

- Elaborar una Propuesta Pedagógica Intercultural en el currícvulo educativo para la incorporación de los conocimientos campesinos de crianza de la chacra.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. El origen de la escuela y los intereses ocultos de la educación

2.1.1. La escuela en las sociedades antiguas

La creación y el establecimiento de "escuelas", como una institución oficial reconocida por el mundo actual es muy reciente. Pero, ¿antes en las sociedades antiguas cómo eran las comunidades campesinas o cualquier otra sociedad sin escuela?. Siempre hubo comunidades sin escuela cuyos habitantes también fueron "bien educados". Al respecto el Instituto de Acción Cultural en ¡Cuidado Escuela! Desigualdades, domesticación, destaca que antiguamente existían sociedades sin escuelas y todavía hoy acontece esto mismo en algunas áreas llamadas –más atrasadas- del tercer mundo.

En la sociedad Andina precolonial, educarse era vivir la vida de cada día en la comunidad: plantar, escuchar de boca de los viejos la tradición oral, participar en las ceremonias colectivas. La práctica educativa consistía en la adquisición de instrumentos de trabajo y en la interiorización de valores y conductas, ya que el medio ambiente en su conjunto era un permanente contexto de formación. No había profesores. Al respecto, el Instituto de Acción Cultural menciona: "Todo adulto enseñaba. Se aprendía a partir de la propia experiencia de los demás. Se aprende haciendo, con lo cual eran inseparables la vida y el trabajo" (IAC, 1987:42).

Actualmente, esta misma situación ocurre en nuestras comunidades campesinas; que en su mayoría aún no existe escuelas. Allí, el sistema de enseñanza es dirigido por los mismos padres de familia en contacto directo con la realidad. Es decir en la misma naturaleza. Los niños desde que inician a gatear aprenden haciendo, viendo, recreando, jugando. Aprenden a manar la misma vida en la misma realidad y no mediante la teorización.

2.1.2. El origen de la escuela como órgano de cultura

Existen escasas informaciones sobre el origen de la escuela como un centro de instrucción o formación. Según (DIAZ, 1986) la palabra "escuela" nació en Grecia 600 años A.C., creándose las primeras escuelas en Atenas. Para los griegos el término skole, quería decir lugar de ocio, y la sofía o la sabiduría era función de los ociosos (en sentido figurado), pues no se ocupaban de actividades prácticamente útiles, sino del cultivo de la inteligencia y del espíritu.

Posteriormente en la sociedad romana la palabra "escuela" adquiere otra connotación. Es decir, significó juego (ludi: ludi-magister, maestro de juego); pero se hace referencia al juego de la inteligencia, del saber, no en el sentido del labor agradable que tiene para nosotros, pues en el Vaticano hay una hermosa escultura del maestro de gramática que tiene en una mano el libo y en otra la disciplina.

Tanto las escuelas griegas como las romanas eran instituciones particulares; los maestros se instalaban en lugares públicos para enseñar (Sócrates y otros). Así como en Grecia y en Roma, los primeros maestros son esclavos o libertos, extranjeros fugitivos o artesanos empobrecidos, conocidos como "paidos", cuya responsabilidad era únicamente la de llevar a los niños de sus casas a dichos establecimientos.

La escuela medieval estaba destinada a la preparación de sacerdotes; fue escuela confesional, pues la iglesia, dueña de la economía y el poder, monopolizó durante los siglos la vida material, espiritual y política de los pueblos. A dichas escuelas concurrían solamente los hijos de la nobleza. Hasta el siglo XIV y XV no aparecieron las primeras escuelas municipales y las universidades, sostenidas con bienes comunales, iniciándose una enseñanza seglar, pero con la asistencia de la clase acomodada y controladas por la iglesia.

Luego, el movimiento de transformación social, político y cultural denominado Renacimiento no cambió el panorama de la escuela. Es cierto que

Lutero (siglo XVI) creó escuelas populares para difundir la nueva doctrina religiosa; pero las ideas de Lutero penetraron únicamente en la nobleza y en la burguesía, quedando el pueblo en la ignorancia. Vemos de esta manera que el estado, expresión de la clase dominante, ha creado en todos los tiempos instituciones educativas para satisfacer sus propios fines, pero descuidando al pueblo.

Es con la Revolución francesa (1789 y 1799) con la que surgen propiamente las escuelas populares, con estas características: obligatoriedad, gratuidad, y laicidad, como consecuencia del movimiento económico, político y social, exigiendo libertad, igualdad y fraternidad. Aparece pues, la escuela popular, órgano auténtico de la democracia, proclamando la igualdad de derechos y de deberes, y hemos de añadir que todavía en nuestros días tiene valor de organización que Napoleón diera a la enseñanza en tres grados: primaria, secundaria y superior.

2.1.3. El origen de la educación

ILLICH (2000), citado por RENGIFO (2003), hace mención al respecto: "A menudo olvidamos que la palabra "educación" es de acuñación reciente. No se conocía antes de la reforma. La educación de los niños se menciona por primera vez en francés en un documento fechado en el año 1498... en la lengua inglesa la palabra educación hizo su primera aparición en 1530... En tierras de España, el uso de la palabra y la idea de educación tardaron otro siglo más. En 1632, Lope de Vega sigue refiriéndose a la educación como una cosa novedosa (...) Los centros de aprendizaje existían que el término educación entrara al lenguaje común".

El término acuñado que refiere Illich, sin duda es reciente. Pero a esto se añade que la educación desde su aparición y durante siglos estuvo manejada por la clase social dominante en contra de los intereses de la clase social dominada. Esta percepción a través del tiempo tuvo efecto universal. En nuestro contexto campesino y urbano marginal, la educación no tiene un fin común, sino está

orientada a ciertos grupos privilegiados. Los hijos de familias económicamente pudientes tienen mayores posibilidades de tener mayor éxito escolar, por lo tanto existen dos tipos de escuelas: "Hay escuela para los ricos y otra para los pobres (escuela del pueblo o lo que hoy se conoce como escuela rural), (...) en este mundo de mutación la escuela siempre está reservada a una élite. La misión de la escuela del pueblo es que los futuros obreros consigan un mínimo de cultura necesario para su integración por la parte de abajo en la sociedad industrial (...) es verdad que los hijos de los obreros, de los campesinos, de los empleados, tienen mayor acceso a la escuela, pero su posibilidad de éxito es mucho menor que la de las otras categorías sociales" (IDAC, 1987).

En la región Apurimac, según el informe de COPARE (2005) durante los dos últimos años del 100% de estudiantes campesinos que cursaron sus estudios en los diferentes niveles en la Provincia de Andahuaylas, sólo el 1 ó 4% llegan a tener el éxito escolar, llegando a estudiar alguna carrera profesional. Del grupo de estudiantes sin éxito escolar en un promedio de 90% migran a las ciudades a trabajar como subempleados o empleados de fábricas. En esta brecha, solamente el 5 % que viene a ser el grupo muy reducido se quedan en sus comunidades de origen para dar continuidad la labranza campesina. Sin duda, esta situación es contraproducente con el discurso oficial o con la legislación educativa vigente, donde se pregona el acceso a la educación como un "derecho". Consecuentemente, esta dramática situación deviene en serios cuestionamientos, porque la capacidad regenerativa de su población, así como el porvenir y el futuro de nuestras comunidades campesinas está en peligro. En efecto ésta constituye en la problemática actual de la educación en las zonas rurales, la misma que el estado se hace de la vista gorda, lejos de dar una coherente solución.

2.1.4. La educación para los dominantes y dominados

Es preciso aclarar que la escuela atravesó por diferentes transformaciones desde su creación. Pero desde siempre y de forma sistemática estuvo confinado hacia los intereses particulares manejada por la clase dominante. Al respecto, Aníbal PONCE (1990) hace la siguiente mención: "(...) en

Europa la clase nobleza dominante no quería que los obreros sean instruidos. Porque un paisano que sabe leer es más difícil de explotar que un paisano analfabeto". Sin embargo, con el pasar del tiempo la burguesía se interesó en instruir a la masa obrera apiñada en los grandes centros industriales, esclavizados, sometidos a cadenas de trabajo y a horarios embrutecedores, superexplotados por el capitalismo, para que adquieran un mínimo de instrucción. Porque como afirma el Instituto de Acción Cultural: "estas gentes ignorantes deben ser socializadas, es decir educados, para que sean buenos ciudadanos y trabajadores disciplinados". En el fondo, había otros intereses ocultos que consistía en preparar a la masa popular, para que rinda con eficacia en el sistema de las fábricas.

Más adelante, PONCE (1990) toma la cita de la carta de Voltaire (1694 – 1778), quien se dirigía a la emperatriz Catalina de Rusia, y le aconsejaba en el Plan de una universalidad de la educación o instrucción para todos y decía lo siquiente: "Desde el primer ministro hasta el último paisano –decía- es bueno que cada uno sepa leer, escribir y contar". Agrega diciendo: "La educación pública decía en otra ocasión, exige para ser universal que todos los individuos de la sociedad participen en la educación, pero cada uno según las circunstancias y su destino. Así el colono debe ser instruido para ser colono y no para ser magistrado. Así el artesano debe recibir en la infancia la instrucción que pueda alejarlo de vicio, conducirlo a la virtud, al amor de la patria, al respeto de las leyes... pero no la que se necesita para dirigir la patria y administrar el gobierno. La educación pública, en resumen, para ser universal, requiere que todas las clases, todos los órdenes del Estado, participen; pero no que todas las clases tengan la misma parte".

Por consiguiente legitimada las raíces de la escuela y los intereses ocultos de la educación a nivel mundial, surgieron instituciones desarrollistas y celadoras del nuevo orden escolar como la UNESCO. Ésta dividió el mundo en países educados y no educados. Los "no educados" son los que ignoran los secretos de la ciencia y la tecnología, que son las armas que permiten cristalizar las aspiraciones del capitalismo imperante. Si desean el desarrollo deben

consumir la educación. Un gran logro de la escolaridad mundial es haber creado la clase media universal que hace que un intelectual de Andahuaylas, piense de modo similar a otro de Francia, con la diferencia que el de Andahuaylas siempre será discípulo de Francia pero difícilmente su maestro.

2.1.5. La educación encubierta por el sistema capitalista

TOFFLER (1980) en la Tercera Ola sostiene que: "(...) además, al desplazarse el trabajo de los campos y el hogar, era necesario preparar a los niños para la vida de fábrica. Los primeros propietarios de minas, talleres y factorías de la Inglaterra en proceso de industrialización descubrieron como escribió Andrew Ure en 1835, que era casi imposible transformar a las personas que han rebasado la edad de la pubertad, ya procedan de ocupaciones rurales o artesanales, en buenos obreros de fábrica. Si se lograba encajar previamente a los jóvenes en el sistema industrial, ello facilitaría en gran medida la resolución posterior de los problemas de disciplina industrial. El resultado fue otra estructura central de todas las sociedades de la segunda ola: la educación general. Construida sobre el modelo de fábrica, la educación general enseñaba los fundamentos de la lectura, la escritura y la aritmética, un poco de Historia y otras materias. Esto era el "programa descubierto". Pero bajo él existía un "programa encubierto" o invisible, que era mucho más elemental. Se componía y sigue componiéndose en la mayor parte de las naciones industriales- de tres clases: una, de puntualidad; otra, de obediencia y otra de trabajo mecánico y repetitivo. El trabajo de la fábrica exigía obreros que llegasen a la hora, especialmente peones de cadenas de producción. Exigían trabajadores que aceptasen sin discusión órdenes emanadas de una jerarquía directiva. Y exigía hombres y mujeres preparados para trabajar como esclavos en máquinas o en oficinas, realizando operaciones brutalmente repetitivas..." (TOFFLER, 1980:36).

Estos preceptos ocultos propensas a la sugestión, nos confinó a la irresolución e improductividad en nuestras acciones. Sin embargo, nos tipificamos parte de una sociedad adelantada, civilizada "con ojos", liberados de la ignorancia, cultos, educados, instruidos, competitivos y autosuficientes, pero no

entendemos el fin común de nuestra realidad. Sino esto se torna en una extravagancia.

Pues los conocimientos aprendidos durante cinco, diez o quince años de nuestra formación escolar no nos sirven en la vida práctica. Mucho menos tenemos capacidades de producir o fabricar productos que puede suplantar nuestra dependencia del mercado. Pero sí yacemos inmiscuidos en consumistas competitivos por excelencia de productos industriales con deseos y apetencias ilimitadas.

Entre tanto, el estado a través de los diferentes programas educativos de "innovación pedagógica" aparentemente viene implementando cambios con decretos o programas de capacitaciones para los maestros en uso de técnicas y metodologías con fines de mejorar la educación, basándose en el logro de calidad acordes a la realidad del mundo global. Empero, los logros son irreversibles, dicha eficiencia sigue decayendo hacia el fracaso.

2.1.6. Imperialismo y Educación

Al respecto, GRILLO (1992) precisa lo siguiente: "El sistema de educación oficial es el instrumento fundamental para inculcarnos una conducta obediente al arden imperialista, al orden establecido. Incluso nos prepara para que seamos sus fieles servidores y defensores. Por eso es que los profesionales universitarios que son personas que han permanecido 15 o 20 años en el sistema educativo con el ansía de encontrar un buen puesto de trabajo al servicio del orden establecido, al servicio del aparato colonial, ya sea en la empresa privada o en el Estado, son los eficientes servidores y defensores del orden impuesto por el imperialismo y su disposición de ánimo casi siempre es anti-popular. Sus méritos se evalúan en función de su lealtad al orden establecido que es considerado como inalterable. El sistema educativo nos inculca como modelo ejemplar de vida de la clase media de los países imperialistas. Asimismo, nos provee el estatuto normativo cuyo fiel cumplimiento nos "hará triunfar en la vida, esto es, alcanzar el modelo de vida postulado". Mas adelante agrega: "la tarea de la educación es universal: formar en

todas partes individuos y sociedad". La tarea de la educación es hacernos funcionales al orden que conviene al imperialismo. Es hacernos normalizados y por tanto predecibles. Pero en nuestros países únicamente a los profesionales universitarios, tras 15 o 20 años de escolaridad, se les ha provisto de la estructura psicológica que los obliga a proceder y a aceptar el supuesto de que todas los pueblos estamos marchando hacia un solo proyecto universal homogenizado, por los países imperialistas (GRILLO, 1992).

En efecto, las diferentes realidades que vive nuestra sociedad en la actualidad, expresa este enunciado. Por ello es necesario dar posturas y escoltar las incuestionables críticas sobre el tema de la educación que es básico para comprender el supuesto de la educación. Porque dentro del paquete educativo porta consigo instrumentos metafóricos basados en la transmisión de la ciencia y el conocimiento occidental moderno relegando en el olvido a la milenaria tradición local; cuya consecuencia asienta en el problema del desequilibrio ambiental, la pérdida de la diversidad cultural y consecuentemente el peligro de la madre naturaleza fuente y esperanza del bienestar colectivo.

2.1.7. La educación y la crisis ecológica global

BOWERS (2002) el gran crítico de los supuestos occidentales como ideales universales, se refiere sobre el tema de la reforma educativa: "Hoy hago de las crisis ecológicas el punto de partida de toda discusión de la reforma educativa. Y, como sugieren mis escritos, la crisis ecológica resalta la necesidad de poner en cuestión el proyecto modernizador en conjunto... como los enfoques de reforma educativa en América del Norte se basan en la misma hipótesis cultural profunda que coevolucionó con la Revolución Industrial. Estas suposiciones incluyen una visión antropocéntrica de la relación de los humanos con la naturaleza, la naturaleza progresiva del cambio.

La necesidad de emancipar al individuo de las tradiciones, la necesidad de universalizar el modo occidental de conocimientos y estilos de vida centrado en el individuo... en forma análoga es necesario también que los docentes

comprendan las conexiones entre las formas del conocimiento y de relación reforzadas por las computadoras y la Revolución Industrial, que sigue teniendo como uno de sus objetivos principales la creación de una forma de individualismo dependiente del consumismo (...) el docente debería también ser capaz de reconocer si los supuestos o patrones son instrumentos de la agenda económica y el estilo de vida requerido por la Revolución Industrial que, en la actualidad, está acelerando el ritmo de los cambios ambientales, tales como el calentamiento global y la pérdida de la diversidad de especies (...) los docentes deben poseer un profundo conocimiento de base sobre la naturaleza compleja de las tradiciones culturales, de las maneras en que las tecnologías empoderan y crean dependencias, la manera en que los supuestos culturales son codificados en los procesos de lenguajeo en el aula (incluyendo las diferencias entre las culturas orales y las culturas en que se basan en la escritura), y las diferencias culturales entre estilos de vida basados en el consumismo y estilos de vida centrados en la comunidad que son menos dependientes de la economía del mercado" (BOWERS, 2002)

Por su parte, Grimaldo RENGIFO sostiene que: "si la educación es el modo inventado de preparar al individuo en el acceso sistemático a los secretos de la naturaleza, lo que está en crisis no solo es la escuela, que desde hace tiempo mostró su irrelevancia (...), sino los propios principios que está en detrás del concepto de educación, esto es: la noción de individuo, la de sujeto y objeto, y por cierto la propia teoría del conocimiento.

La naturaleza ha mostrado reacciones preocupantes a este modo de conocer, pues ha sido alterada y modificada en muchos casos de modo irreversible. Los daños ecológicos causados a la atmósfera, la contaminación de mares y ríos, la polución ambiental, etc., son síntomas de que este modo de conocer es dañino para la conservación de la biósfera porque lleva a una intromisión que altera y daña a los ciclos de la vida (...) Hoy en día, a mayor educación las posibilidades de educación son más remotas (...) la ciencia moderna a la que está asociada la escuela se justifica por tener una utilidad práctica de beneficio de la humanidad (...), lo más grosero en la actualidad son

las experimentaciones nucleares que se hacen fuera de los laboratorios, es decir en la misma naturaleza. Al colocar a la vida misma en cuestión, el conocimiento moderno ha entrado en crisis..." (RENGIFO, 2003).

2.1.8. Las metáforas de la educación

Ante las diferentes situaciones expuestas anteriormente es necesario analizar sobre algunos supuestos conceptuales que se maneja en la educación. Para tal efecto, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, la palabra "educar" significa: "dirigir, encaminar, adoctrinar", al grupo de individuos o personas con carencia de conocimientos, cualidades o destrezas por personas preparadas. Es decir, adoctrinar bajo los principios ideológicos del modelo colonizador imperialista (DARLE, 2000).

Por su parte, PESTALOZZI (1988), citado por CERRÓN (2000) sostiene que a través de la educación, se debe enseñar a los niños a entender las cosas y a reflexionar sobre ellas. Asimismo, se debe "educar la inteligencia del Niño". Es decir, 'enseñarle a pensar'.

CERRON (2000) menciona que desarrollar la inteligencia y entender las cosas significa, formar a una sociedad crítico a la naturaleza bajo paradigmas de un objeto-recurso inerte, disponible para el aprovechamiento del hombre.

Mientras tanto, COMENIO (2002) propuso que "solo se puede llegar a ser hombre por obra de la educación". Esta posición, cobra mayor vigencia en la actualidad. Por ende, la educación es considerada como el único camino de liberación de un mundo lleno de ignorancia y superstición, hacia un mundo civilizado de conocimientos científicos. ¿Civilización o deshumanización?, porque cuanto a mayor desarrollo de la ciencia y tecnología, el hombre demuestra actitudes individualistas y egocentristas de barbarie, poniendo en peligro, la vida de su propia naturaleza.

ROUSEAU (2003) considera al alumno como un pequeño adulto pero con "necesidades y satisfacciones específicas" con su lema "dejar crecer". Propuso como objetivo fundamental de la educación. Pero a raíz de estos singulares comportamientos del "hombre educado" hoy cabe hacer la siguiente interrogante. La educación como un simple concepto desenmascarado, implica ¿formación o deformación integral?

DURKHEIM (1989) sostuvo que a través de la educación se debe "preparar al niño para la sociedad en la que está llamado a evolucionar".

Mientras tanto otros educadores ubicados en el contexto del humanismo personalista sostienen que: "la educación es un proceso de emancipación que convierte a los pueblos en agentes de su propio desarrollo sociocultural" (CERRON, 2000).

Por su parte la UNESCO ha impuesto a través de las corrientes constructivistas, desarrollar nuevas estrategias con la finalidad de "formar el nuevo hombre del tercer milenio, más integral, holístico, líder, competitivo y sobre todo de una moral a toda prueba" (MINEDU, 2004).

En realidad estos supuestos conceptuales de la educación están centrados en el antropocentrismo y no en la diversidad, porque como se observa, las concepciones de pedagogos y educadores tienen como horizonte el privilegio a la abstracción mental ligadas al antropocentrismo del hombre.

2.2. Educación y mundo andino

2.2.1. Lengua y dominación

El 15 de agosto de 1532, en la plaza de Cajamarca, el Sapa Inca espera. Aparece un español llevando algo entre las manos. Por medio de un intérprete le dice al Inca que allí está la palabra de su Dios, y se lo entrega. Atahualpa se lleva al oído ese objeto incomprensible, no escucha la Palabra (con mayúsculas) y lo

arroja por los suelos. "Cristianos, venganza!" – grita Fray Vicente de Valverde- "los Evangelios hollados". Truenan los arcabuces. La emboscada de Cajamarca y la conquista del Tawantinsuyu ha quedado justificada.

Verdad o leyenda, lo cierto es que el trauma de la conquista es, también, un trauma lingüístico. Desde ese instante primigenio de nuestra historia, la lengua castellana, la lectura y la escritura (el Libro) fueron percibidas por las poblaciones andinas como instrumento privilegiado de dominación y engaño.

Poco después, cuenta Garcilaso, un conquistador asentado en el valle de Pachacámac siembra por primera vez melones en tierras peruleras. Cuando maduran envía algunos a un español amigo que vivía en la ciudad de Los Reyes. Advierte a los cargadores nativos que no sustraigan ningún melón pues una carta adjunta los denunciaría. Pero la curiosidad puede más. A mitad de camino, "movidos de la golosina", los indios deciden probar la fruta. Esconden la carta en un lugar desde donde parecía imposible que aquel pedazo de papel pudiera observarlos y consumen algunos melones. Confiados en que la carta no podría delatarlos llegan a la flamante capital y entregan su cargamento. El conquistador destinatario advierte inmediata y exactamente cuántos frutos faltan. La historia termina con el estupor de los indios ante el poder de la palabra escrita. Creo que fue Ricardo Palma quien tres siglos después afirmó que allí está el origen de la expresión peruana: "papelitos hablan". No sólo hablan, añadiríamos: "ven".

Para los andinos sus ojos no les sirven allí donde la palabra escrita –junto a las armas de fuego- constituye la materialización del poder. Tal vez entonces se inicia ese tipo de ceguera que Rodrigo Montoya encontraría cuatro siglos después entre comuneros andinos que al no saber leer se sienten "mana ñawiyuq" (sin ojos), habitantes de la noche (tuta).

Desde entonces, las poblaciones conquistadas fluctuaron entre la resignación y la rebeldía. Se trata, por cierto, de dos polos ideales, que en la realidad se presentan sumamente matizados o incluso entremezclados contradictoriamente. El concepto "adaptación-en-resistencia", da cuenta de buena

parte de esas situaciones intermedias. La resignación está incluso interiorizada en mitos. Así en Urcos, Cuzco, se dice que: "...los inkas, que vivieron en la gran ciudad del Cusco tenían gran poder, pudieron hacer grandes cosas, como ciudades, caminos y fortalezas, porque Dios los hizo así, pero no se les dio el gran poder de saber leer... los mistis son los hijos últimos de Dios, chanas de la creación y así hacen lo que se les antoja y Dios les soporta los pecados; además saben leer"

La impunidad de los mistis resultó así legitimada a nivel metafísico. Son los engreídos de Dios y el dominio de la lectura les permite un dominio arbitrario: "pueden hacer lo que les da la gana". Como se sabe, en el Perú la situación colonial no quedó cancelada con la Independencia. Este mito, por ejemplo, ha sido recogido en Urcos, no hace muchos años. Por su parte, hace apenas dos décadas, Julio Cotler encontró que todavía: "...de 499 entrevistados en seis comunidades de indígenas y en una hacienda del departamento del Cusco, el 52% se encontraba de acuerdo con la afirmación que 'los indios han nacido para servir y obedecer al misti".

La otra actitud ha sido la rebeldía, que ha fluctuado a su vez entre dos polos ideales: el repliegue de la cultura andina sobre sí misma, rechazando a "Occidente"; o la apropiación de los instrumentos de dominación de los vencedores. Ambas variantes pueden rastrearse hasta el mismo siglo XVI. El movimiento del Taki Unquy a inicios del Siglo XVII, sería un ejemplo de repliegue. También la rebelión de Juan Santos Atahualpa a mediados del S. XVIII.

Pero, en actitud contraria, recordemos que ya Manco II montaba a caballo (¿los camiones de entonces?) y buscaba a españoles que le enseñaran el uso de las armas de fuego. Túpac Amaru II se acercaría más a este segundo polo; Túpac Katari al primero. Lo que nos interesa destacar es que en el Siglo XX predomina la segunda forma de rebeldía: aquella que busca apropiarse de los instrumentos de poder de los dominantes y, entre ellos, de uno clave, la educación. Arrancarles a los mistis el monopolio de sus conocimientos es el equivalente del gesto de

Prometeo arrebatándoles el fuego a los dioses. ¿A caso significa eso el fenómeno actual de la masificación de las escuelas rúales?

2.2.2. Educación y derechos

Si regresamos al trabajo ya mencionado de COTLER (1986) vemos que ya entonces algo había comenzado a cambiar entre los campesinos cusqueños. La resignación se mezclaba con otros sentimientos contrapuestos. Así, el 76 % de esos mismos campesinos entrevistados consideraba que si los indios tuvieran la misma educación que los mestizos estarían en igualdad de condiciones para desempeñar cualquier ocupación, y el 91 % declaró que por medio de la educación un hombre puede llegar a ser lo que quiere. La lectura y la escritura dejaban de ser algo inherente al misti, de un Dios-padre engreidor, para convertirse en una herramienta asequible.

¿Qué posibilitó este cambio de actitud? Entre otras cosas, la expansión de la escuela en las zonas rurales andinas, fruto a su vez, de la expansión del mercado y del Estado hacia el campo. La acción de estos últimos comenzó a transformar las condiciones objetivas de existencia de las poblaciones rurales andinas – primero sus prácticas y luego sus conciencias. Colocándolas en mejores condiciones para enfrentarse a sus seculares opresores. A nivel social, la organización campesina resultó el instrumento clave para emprender con éxito este enfrentamiento. Y a nivel ideológico, lo que hemos denominado el tránsito del mito de Inkarrí al "mito" del progreso. Es necesario resaltar las consecuencias de este tránsito, a partir del cual las poblaciones andinas dejan de mirar hacia el pasado. Ya no esperan más al Inka, son el nuevo Inka en movimiento. El campesinado indígena se lanza entonces con una vitalidad insospechada a la conquista del futuro. Hacia la conquista del poder. Pruebas al canto. Ejemplo, los alcaldes de origen campesino que llegaron a gobernar la ciudad de Andahuaylas. Y en ese horizonte se ubica la escuela. Hoy, los mismos hijos de origen campesino están surgiendo como profesionales y a la vez están desempeñando la labor del maestro en sus propias comunidades.

Algunas cifras permiten ponderar adecuadamente la importancia de la educación en el Perú. Así el porcentaje de estudiantes (matriculados) de 6 a 23 años sobre la población de esa edad, aumenta del 40,6% en 1990 al 73,8 % en 1980, con lo cual, entre los países de América Latina el Perú pasa del décimo cuarto lugar en 1960, al 4to en 1980, superado sólo por Panamá, Argentina y Cuba. Este crecimiento resulta todavía más espectacular si se tienen en cuenta que en PBI por habitante el Perú fluctúa entre el undécimo y el décimo tercer lugar y que en otros rubros básicos como esperanza de vida o mortalidad infantil, nuestro país ocupa el antepenúltimo lugar en el continente: sólo Bolivia y Haití se encuentran en peores condiciones.

El caso peruano parece ser excepcional no sólo a nivel de América Latina. Entre los más de 60 países, incluyendo buena parte de nuestro continente- la ONU tipifica como de "nivel medio de desarrollo", se da durante las últimas dos décadas una evolución bastante reveladora. En efecto, mientras que en ese lapso el Perú se va rezagando en todos los rubros económicos, el crecimiento de su población juvenil que estudia secundaria o superior resulta impresionante, pues entre 960 y 1 980 pasa del 19 % al 76 % mientras que los otros países pasan en promedio del 17 % al 52 %.

Distintos autores han enfatizado el aspecto alienante que esta expansión educativa tiene en las poblaciones andinas. Alberto Flores Galindo, por ejemplo, consideraba que el mundo andino se encontraba enfrentado globalmente a Occidente y calificaba a aquellas comunidades que "han optado por la escuela occidental, la luz eléctrica, la carretera y el camión" con los mismos términos que en la tradición marxista se califica a la 'aristocracia obrera', que habría perdido el ímpetu revolucionario. Para esas comunidades "el progreso puede ser una realidad palpable y el poder, en cambio, una ilusión. Tienen algo que conservar".

Rodrigo Montoya presenta una visión más matizada. Para él la escuela resulta positiva en tanto "cumple un rol de liberación frente a la dominación cultural e ideológica feudal". Pero esta liberación "no es sino un medio para implantar una dominación capitalista más vasta". Pero a pesar del dinamismo

introducido en el análisis, éste no llega a ser histórico y resulta por tanto pesimista sobre el futuro de la cultura andina. Así, para Montoya siempre "dentro de la lógica del pensamiento quechua (que aparece inmutable) la escuela es vista como un elemento extraño, ajeno, pero inevitable y necesario". Esa contradicción sólo podría explicarse, según él, porque "los vencidos ya no tienen una estrategia de reconquista y posible victoria sino simplemente una táctica defensiva para tratar de sufrir lo menos posible".

La epopeya de la lucha andina por la educación, y los efectos que ha producido en el país, son demasiado grandes para definirlos simplemente como una táctica para sufrir lo menos posible. Más aún, es indispensable ubicar esa lucha por la educación como parte de un conjunto de luchas (por tierra, migración a las ciudades, trabajo, etc.) a partir de las cuales por primera vez en siglos las poblaciones andinas pasan más bien a la ofensiva, al menos parcialmente y en ciertos aspectos.

2.2.3. La apropiación de la escuela en el mundo andino

Un reciente trabajo de Juan Ansión permite ubicar en una perspectiva más plenamente histórica la relación entre el campesinado andino y la escuela. A través de diferentes relatos y leyendas Ansión reconstruye el tránsito de la resignación/temor a la apropiación de la escuela. Así, en un principio es la escuela asustaniños, aliada del ñawpa machu, enemigo del Inca, que debe ser evitada por los niños andinos. Pero luego está la historia de Juan Sabio, monopolizador del saber, al cual un niño andino se atreve ya a expropiarle subrepticiamente todo el conocimiento que acumulaba en una desmesurada biblioteca selvática.

Recientemente está la escuela concebida como "paquete tecnológico", que se "importa" para que sirva como inversión a largo plazo, intergeneracional, y como mecanismo de acumulación inexpropiable por el tipo de bienes que se acumulan y por el lugar donde ellos se atesoran: "¿acaso el ratero va a llevar tu cabeza?".

Este parece ser el estadio en que se encuentra la mayoría de las poblaciones andinas, al menos hasta antes de la debacle económica de los últimos años. Importan un "paquete" educativo que ya resulta familiar, no asusta, pero cuyo contenido no se cuestiona. Revelan una confianza ingenua en el poder de la educación, que Ansion encuentra de alguna forma similar al poder de la magia.

Una pregunta clave es si luego de un deterioro sostenido del sistema educativo de por lo menos 15 años, y en medio de la actual crisis que expulsa a los niños de la escuela y empobrece aún más la educación que reciben los que quedan, persiste el "mito" de la escuela o, en todo caso, qué lo reemplaza. Testimonios recogidos en Ayacucho en 1987 permiten advertir la capacidad de resistencia del "mito", aún luego de siete largos años de violencia. Así por ejemplo, un comunero de Acos Vinchos le dice a Celina Salcedo: "Educación es pues progreso, por ejemplo ustedes están en progreso, trabajan, tienen su platita, aquí todo atrasado, todos analfabetos, no podemos progresar".

2.2.4. Cultura andina, etnicidad y ciudadania

La cita ayacuchana nos lleva a otra interrogante: ¿escuela = progreso = alienación? No siempre, no en todas partes, ni totalmente. "Edúcate si quieres ser libre" decía la inscripción de un monumento a la entrada del pueblo de Quinua (Ayacucho), antes de su remodelación en 1974. ¿En qué medida la frase expresaba el gesto paternalista del criollo ilustrado tratando de "civilizar al indio", el deslumbramiento del maestro mestizo que descubre "occidente", o las aspiraciones democráticas de los propios comuneros? Todas esas motivaciones parecieran estar presentes, pero la resultante va a depender en grado significativo de las que traigan los "educandos", en este caso los comuneros andinos.

Partir del sentir de los propios pobladores permite además introducir un matiz en la visión pesimista sobre la cultura andina. Para Montoya, por ejemplo, cuando los runas-quechuas o los qaqis-aimaras pasan por la escuela, la cultura andina resulta marcada con un signo negativo. Pero cuando diferentes

campesinos entrevistados por Ansión manifiestan que quieren que sus hijos vayan a la escuela para "que se termine en mí lo que soy", no parecen rechazar la cultura andina en globo o per se, sino fundamentalmente la condición desventajosa de siervo, de explotado, de engañado. Quieren dejar de ser indios en tanto el término 'indio' ha terminado identificado con siervo en relación a mistis, terratenientes o españoles. Cuando otro afirma que envía a sus hijos a la escuela "para que no sufran" y añade: ¿estoy sufriendo haciendo chacra, para qué valen los campesinos?", está reconociendo realistamente que campesino en este país (¿en todos?) es sinónimo de sufrimiento y desvalorización. Aspira, legítimamente, a quebrar ese "orden" y a que sus hijos no sufran, y "valgan".

Esto nos lleva a un problema central que se relaciona directamente con la educación bilingüe. Tal vez el segundo golpe más grande luego de la invasión española y la caída del imperio haya sido la desaparición de las élites indígenas después de la derrota de Túpac Amaru y a lo largo de Siglo XIX, hasta que la cultura andina se convirtió en subcultura campesina e indio es sinónimo de campesino pobre, mayoritariamente siervo. Eso hace que en el Perú a diferencia de otros países del Tercer Mundo, quien con toda legitimidad deja de ser campesino pobre o simplemente campesino, carezca de referentes culturales propios dentro de los cuales debe enmarcarse. En esas condiciones, con una correlación de fuerzas infinitamente adversa, la cultura andina ha dado más bien pruebas de que, aún golpeada y acosada, conserva una inmensa vitalidad, pues luego de una primera etapa en que los que quieren dejar de ser siervos "arrojan el niño con la bañera" y rechazan y se avergüenzan de su cultura, culpándola de su condición servil, posteriormente pareciera que amplios sectores lograsen una aproximación más objetiva (si eso es posible) a la cultura propia. La "apropiación" de los instrumentos de dominación los lleva ciertamente a asemejarse a los dominadores, pero esa semejanza no es necesariamente sinónima de "aculturación", de abandono de lo propio y aceptación acrítica de lo dominante. La vitalidad de algunas manifestaciones de la cultura andina, incluso en las ciudades, relativiza el pesimismo respecto a su capacidad para enfrentar el mundo contemporáneo.

Uno de los pocos estudios que toca el tema de la educación, no en zonas rurales sino en colegios secundarios de Lima y Provincias, refrendaría también esta idea. Nos referimos al trabajo de Gonzalo Portocarrero y Patricia Oliart, que constatan, por ejemplo, que para el 64,7 % de sus encuestados "el indio es trabajador y puede valerse por sí mismo"; para el 88,3 % su aporte para la formación de la cultura peruana ha sido importante (46,3 %) o fundamental (42 %) y que para el 84,1 % de jóvenes, el imperio incaico fue la época más feliz en la historia del Perú, mientras que el virreinato lo es sólo para el 2,8 %. Porcentajes todos ellos impensables hace apenas dos décadas. Una vez que la servidumbre ha quedado atrás, parece posible revalorar más afectivamente lo propio. ¿En qué medida es sólo una revalorización "folclórica" o un instrumento para construir el futuro?

Los indicios son ambiguos, pero un hecho es cierto. La cultura andina vuelve a complejizarse, ya no es más patrimonio exclusivo de campesinos pobres y siervos, se traslada a las ciudades, persiste entre los trabajadores urbanos, surge incluso una suerte de burguesía "chola", asimismo, intelectuales y profesionales que rescatan sus raíces andinas. La existencia de estos últimos es una condición para una posible revaloración de las lenguas quechua y aimara. Recuérdese que en muchos países del Tercer Mundo, estas élites que habían pasada por la escuela y/o las universidades fueron catalizadoras de numerosos procesos de reivindicación nacional: desde el sionismo inicial hasta la revolución china, la negritud o el propio Black Power. Recuérdese el propio "movimiento nacional inca" del Siglo XVIII, entre otras causas, en la lectura que hacían los caciques de los textos del Inca Garcilaso. La recomplejización de la cultura andina es condición necesaria pero no suficiente para la revalorización de las lenguas vernáculas. Porque el caso peruano presenta varias peculiaridades. Por un lado, uno de los rasgos más asociados a la servidumbre ha sido desgraciadamente la lengua. A partir de esta asociación lengua = servidumbre, asociación total porque no hay otras clases o capas sociales que hablen quechua y/o aimara (los mistis son bilingües y la lengua que les da su estatus privilegiado es el castellano), en la

mente de quienes tratan de librarse de la servidumbre aparecería la necesidad o deseabilidad de "librarse" también de sus rasgos más visibles: lengua y vestido.

2.3. La creación de las escuelas en el Perú

Sin duda alguna, la creación de las escuelas en el Perú, en primera instancia es una copia traída del occidente. En sus estructuras y procedimientos expresa exactamente, las particularidades y propósitos dotados por Comenius o la Ley de Educación Común, promulgado por Bonaparte en 1 872. En tal sentido, el propósito de la creación de las primeras escuelas rurales en el Perú, obedeció exactamente los usos, costumbres, intereses y consigas impuestas del occidente. Veamos en forma sucinta y a groso modo algunas referencias lunares o hitos adicionales halladas en relación al proceso de creación de las escuelas en el Perú.

Con la fecha, 06 de julio de 1823, Simón Bolívar crea la primera escuela normal de varones en la ciudad de Lima. Luego, en 1825, ordena la creación de una Escuela Normal en cada capital del departamento. Las enseñanzas hasta entonces eran subvencionadas por cada estudiante.

Ya en 1831, el Mariscal Don Agustín Gamarra, ordena la enseñanza gratuita en todos los colegios. En caso de Andahuaylas, la escuela más antigua se crea precisamente en 1835, la Institución Educativa Nº 54005, más conocida como la "escuela de varones", en honor a que solo los que tenían acceso a esta escuela eran los niños o jóvenes varones.

Recién en 1837, en tiempos de fervor caudillista y agitación republicana de un país que surge a la vida independiente, don Andrés de Santa Cruz, Capitán General y Presidente de Bolivia, Gran Mariscal Pacificador del Perú, Supremo Protector de los Estados Sud y Nor Peruanos decide crear un Ministerio con el título de Ministerio de Instrucción Pública, Beneficencia y Negocios Eclesiásticos, que sería el Primer Ministerio de Educación que hoy conocemos. En 1861, el gobierno de Ramón Castilla establece el profesorado como carrera pública. Recién

a partir de 1870, durante el gobierno de Don José Balta, se instalan las escuelas gratuitas en los capitales de distritos.

Siguiendo las exploraciones realizadas por Grimaldo Rengifo, llegamos a identificar que la escuela en el Perú atravesó por diferentes momentos o etapas marcados por una serie de acontecimientos de carácter mundial y nacional. Las mismas que sirven de referencia para constituir un tanto "arbitrario" las etapas por las cuales mostramos las propias particularidades atravesadas en nuestra sociedad actual.

2.3.1. Esbozo histórico del proceso de escolarización rural andina en el Perú y Andahuaylas. Siglo XX

Cuadro 1. Proceso de la escolarización rural campesina durante el siglo XX

Etapas	Acontecimientos sociopolíticos y culturales		% Escuelas creadas	Dinámica escolarizadora	Visión campesina
	A nivel Nacional	A nivel de Andahuaylas			
Inicios siglo XX hasta 1949	Predominio del Gamonalismo. Movilizaciones Campesinas por tierra a través y educación. Guerra con Ecuador	Servidumbre indígena en las haciendas- Construcción de la carretera de Abancay, Andahuaylas, Ayacucho. Inauguración en 1942.- Creación de colegios secundarios en el valle del chumbao.	23%	Reducidas escuelas en comunidades. Pocos niños indígenas en las escuelas.	"Queremos que la escuela nos abra los ojos". "Aprender hablar el castellano"
De 1949 hasta 1970	-Creación del desarrollo y del subdesarrollo. -Inicio de fábricas y la industrialización por sustitución de importaciones.	- Revolución verde: inicio de actividades de experimentación agrícola y ganadera. Llegada del primer avión a Huancabamba – Andahuaylas.	48%	Inicios del proceso de masificación rural de la escuela. Creación de colegios, Normales, y de Universidades	"No queremos que nuestros hijos sean como nosotros - chacareros".

Cuadro 1. (Continuación...)

	Segunda oleada de movilizaciones campesinas por tierras en base a las organizaciones sindicales, bajo la consiga de "tierra o muerte" - Movilizaciones campesinas por la creación de escuelas. -Migraciones hacia las ciudades desde el campo por la búsqueda del trabajo.	- Toma de tierras liderada por Lino Quintanilla. - Creación de la escuela normal superior Túpac Amaru.		con fuerte presencia rural (caso de la Univ.Centro).	"Queremos que sean siquiera algo"
Desde 1970 hasta 1989	Reforma Agraria. Cambio de estatutos de las comunidades para su modernización. Reforma educativa asociada a la agraria. Comunalización y campesinización del campo.	Llegada de Programas de Desarrollo – Coop. Int. Promulgación de la Ley de comunidades campesinas.	29%	Continuación del proceso de escolarización rural. Perú, 2do. País en América Latina en escolaridad.	"Que en mí termine lo que soy". "nuestros hijos tiene vergüenza de nosotros" "Nuestros hijos han cambiado mucho

en la escuela"

Cuadro 1. (Continuación...)

Desde 1989 hasta 2008	Globalización. Crisis del proyecto de modernización: exclusión social (desempleo de más de 100 mil docentes, salarios bajos), crisis ecológica y de valores.	- Deterioro de la agricultura y medio ambiente. Generación escolarizada de campesinos insensibles con su tradición local. Crisis social, cultural y ecológica, económica Movilización de agricultores por el bajo nivel de precio a sus productos. Predominio del campesinado en las decisiones políticas	00%	Des-aceleramiento de la escolarización. Emergencia educativa. Bajos niveles del rendimiento académico. "no son buenos modernos ni buenos chacareros"	"Nuestros hijos se burlan de nuestras costumbres". "ya no saben saludar", "no hay respeto", "no hay obediencia, armonía, compartir" Campesinado individualista desacralizado y desnaturalizado.

Fuente: (RENGIFO, 2003). Son datos elaborados por el autor, pero para efectos de vislumbrar algunos datos locales se ha recreado agregando el porcentaje de escuelas creados a nivel de las zonas rurales de Andahuaylas.

Según este cuadro RENGIFO (2003) sostiene que: "la intensión generalizada y explícita de los comuneros durante todo este proceso de masificación de la escuela fue que éstas sirvieran de canal de progreso para sus hijos. La frase repetida con variantes y casi por unanimidad en los Andes era: "No queremos que nuestros hijos sean analfabetos como nosotros... que termine en mí lo que soy" MONTERO (1990)

Más adelante, señala que: "Cinco décadas más tarde del inicio de la era de desarrollo, del que el sistema educativo fue uno de los soportes, los comuneros aprecian que la escuela actual no está respondiendo a los deseos que asumieron cuando ésta se creó. En el Perú de inicios del siglo XXI se observa un enorme contingente de docentes desocupados (se afirma que ahora son más de 100 mil) y la continuación de la clásica pirámide de exclusión educativa que caracterizó al sistema desde sus inicios. De 100 peruanos que ingresan al sistema, 74 terminan primaria; 69 comienzan secundaria, 49 concluyen; 38 postulan a la Universidad, 11 ingresan, 6 logran graduarse y de esos, 4 se titulan; y solo el 0,5 obtiene trabajo" (ORIHUELA, 2004. Citado po Rengifo).

2.3.2. La creación de las primeras escuelas en las áreas rurales del Perú y Andahuaylas

La primera escuela rural creada en las comunidades campesinas a nivel del interior del país fue en Pucará - Puno. La misma que fue creado en el año de 1923, instalada en el ayllu Quepa de los cuatro ayllus, lo que ahora son 29 comunidades, cuya construcción en un inicio constaba de una habitación con techo de paja y cercada de piedra. El profesor era un paisano con formación militar en la ciudad de Lima. Era bien recto de carácter, respetuoso con voz fuerte.

Referente a la creación de las escuelas a las zonas rurales de la provincia de Andahuaylas, la primera escuela habría sido creado en el año de 1926 en la comunidad campesina de Cupisa. Es decir, cuatro años después de Platería. Sin embargo, siendo la primera escuela creada a nivel de las zonas rurales de

Andahuaylas recién tiene a la fecha 83 años, constituyendo en la escuela rural más antigua de Andahuaylas.

En efecto, la creación y vigencia de las escuelas en las comunidades rurales o campesinas son recientes. Pero lo sorprendente es que desde su aparición promovió profundos cambios actitudinales en las generaciones escolarizadas, siendo patente en aquellas que tuvieron mayor acceso a la educación. Dicho cambio se observa directamente en el desconocimiento, rechazo, repugnancia y marginación a su propia cultura local por el privilegio de otra cultura aprendida en el escenario escolar.

Cuadro 2. Dinámica de creación de escuelas en las comunidades rurales de Andahuaylas

Año de creación	Durante	Porcentaje
1970 a 2000	30 años	60
1 950 a 1 970	20 años	30
1 930 a 1 950	20 años	8
1 900 a 1 930	30 años	2
Antes de 1 900	(etapa republicana)	100

Fuente: Unidad de Gestión Educativa Local de Andahuaylas.

En efecto, la escuela desde su aparición está siendo cuestionada precisamente por los cambios que produjo en la comunidad. El presente cuadro nos muestra informaciones relevantes sobre el tiempo promedio de vigencia de las escuelas en las comunidades campesinas de Andahuaylas. En la cual, se puede apreciar que el mayor porcentaje de 60 % de las escuelas oscilan recién entre 10 a 30 años de vigencia promedio. Vale decir, que estas escuelas han sido creadas a partir del año de 1970. Coyunturalmente, este periodo estuvo signado de muchos acontecimientos sociopolíticos como la reforma agraria y reforma

educativa de Velasco Alvarado, fenómeno concretizado en la creación masiva de las escuelas casi en todas las comunidades campesinas.

Posteriormente continúa otro porcentaje bastante menor de 30 % de ecuelas, las mismas que tienen entre 30 a 60 años de existencia. Es decir, periodo que corresponde entre los años 1950 a 1970. Durante este tiempo, se inicia a gestarse las luchas sociales del campesinado expresado en la conquista reivindicativa en contra del dominio y explotación del gamonalismo terrateniente. En cuanto a la esfera mundial, es una época marcada por el surgimiento de la nueva era o empresa mundial de desarrollo liderado por Estados Unidos para consolidar su hegemonía y hacerla permanente a escala global.

Contraproducentemente, el otro porcentaje considerablemente menor del 08% de escuelas apenas tienen un promedio de 80 años, las mismas que fueron creadas durante los años 1 930 a 1 950. Sin embargo, solamente el 02% de escuelas sobrepasan los 90 años de antigüedad, siendo considerados como las escuelas rurales más antiguas de Andahuaylas.

No obstante, si hace 50 años era novedoso crear escuelas en las aldeas o comunidades campesinas, hoy se percibe que a partir del año 2,000 ya no se ha creado ninguna escuela a nivel de las comuinidades campesinas de Andahuaylas. Sino más po lo contrario, viene ocurriendo otro fenómeno reciente denominado el "proceso de racionalización docente" por falta del alumnado con la consecuente "cierre de escuelas".

2.4. El currículo educativo oficial y la enseñanza de la ciencia

Los saberes campesinos de la niñez se encuentran encarnados en la oralidad y en el recuerdo, cuyo escenario es la chacra. Sin embargo, el papel que cumple las escuelas en las culturas campesinas, equivale en la noción de una institución transformadora por excelencia, "la escuela transmite un mensaje indeleble de que sólo a través de la escuela podrá el individuo prepararse para la vida adulta en la sociedad, que lo que no se enseña en la escuela carece de

valor, y lo que se aprende fuera de la escuela no vale la pena aprenderlo (ILLICH, 1991).

En este contexto, los maestros desempeñan en el escenario escolar el rol del "colonizador mental", por que constituyen en los servidores más eficaces para el servicio del occidentalismo. Vale decir que, hoy continuamos colonizando mentalmente a las nuevas generaciones según los intereses del imperialismo. Porque la pedagogía contemporánea actual tiene como raíces históricas fundadas en el pensamiento del sistema capitalista auropeo. Significa, que es un tipo de pedagogía orientada hacia la formación de generaciones bajo el modelo del consumismo. En este entender, el Diseño Curricular Nacional (DCN) vigente en nuestro país, responde a los intereses del modelo capitalista, cuyos contenidos expresados en competencias y capacidades se orientan hacia la adquisición y formación dentro de este modelo o paradigma neoliberal, bajo el cliché de la globalización.

Por otra parte, es necesario resaltar que las diferentes áreas curriculares orientan sus propósitos hacia la transmisión de conocimientos tecnocientíficos "fabricados" en los países desarrollados. En el fondo está fuertemente arraigado hacia la construcción de una nueva sociedad ligado a la explotación del medio ambiente. Al respecto, en el Área de Ciencia y Ambiente enfáticamente señala que: "los recursos naturales de un país deben ser explotados, es decir convertidos en riquezas mediante las actividades económicas o productivas para ser puestas al servicio de la comunidad. Nuestro país es rico en recursos naturales y por lo tanto debe organizarse para explotarlo racionalmente y poder lograr el progreso que necesitamos para salir adelante. El desarrollo de un país depende (...), si los peruanos no usamos nuestra inteligencia para administrar y explotar nuestros recursos seguiremos siendo un país pobre sentado en un barco de oro" (MINEDU, 2003).

Las consecuencias de esta concepción devienen en la actitud de dominio y explotación sobre la naturaleza. Producto de ello existen serios problemas de agotamiento de dichos recursos así como la devastadora contaminación

ambiental y la incesante extinción de especies biológicas. La vida se va angostando y quedando sin alternativas. García Márquez, citado por Rengifo, afirma que "se estima que cada hora desaparecen seis especies por destrucción masiva de bosques tropicales", y agrega: "siempre se creyó que el mundo se acabaría con un cataclismo bíblico, pero la realidad es más tremenda: el mundo empezó a acabarse hace mucho tiempo, por obra y gracia de la degradación ambiental" (RENGIFO, 2003).

2.4.1. Aplicación del programa de Educación Bilingüe Intercultural como instrumento de colonización

La Nueva Ley General de Educación (L.G.E. N° 28044) define que "la interculturalidad, asume como riqueza la diversidad cultural, étnica y lingüística del país. Encuentra en el reconocimiento y respeto a las diferencias, así como en el mutuo conocimiento y actitud de aprendizaje del otro sustento, para la convivencia armónica y el intercambio entre las diversas culturas del mundo" (L.G.E. N° 28044, 2003). Asimismo, en su Artículo 20° define que la Educación Bilingüe Intercultural, se ofrece en todo el sistema educativo.

Por consiguiente, en Andahuaylas, particularmente en la Comunidad de Anccaraylla se ha venido aplicando el Programa de Educación Bilingüe Intercultural, desde hace más de una década. Pero cada vez, los resultados son insuficientes por la carencia de una visión más clara y concisa sobre los propósitos que ésta persigue. A esto se añade, la resistencia y rechazo de los padres de familia y comunidad, porque la propuesta del desarrollo curricular es incoherente con la realidad. En el fondo este proyecto estuvo directamente ligado hacia la consolidación de la tradición tecno – científica de la cultura capitalista industrial. Para llegar a cristalizar dicho propósito el quechua ha sido utilizado como un instrumento de comunicación, para que aquellos niños monolingües quechua hablantes asimilen rápidamente todos los paquetes de la ciencia capitalista y consumista, con la consecuente exclusión de los saberes locales de nuestra milenaria tradición cultural.

Para citar algunos ejemplos veamos a continuación la grosera forma de interpretación de términos y conceptos del castellano en quechua. Ejemplo: pelota (piluta), loro (luru) toro (turu), ente otros.

La siguiente figura, ilustra y corrobora precisamente esta enunciado, donde al tratar sobre el concepto científico del Sistema Planetario Solar, dizque en quechua significa "Tiqsi Muyuntin" (MINEDU, 2001).

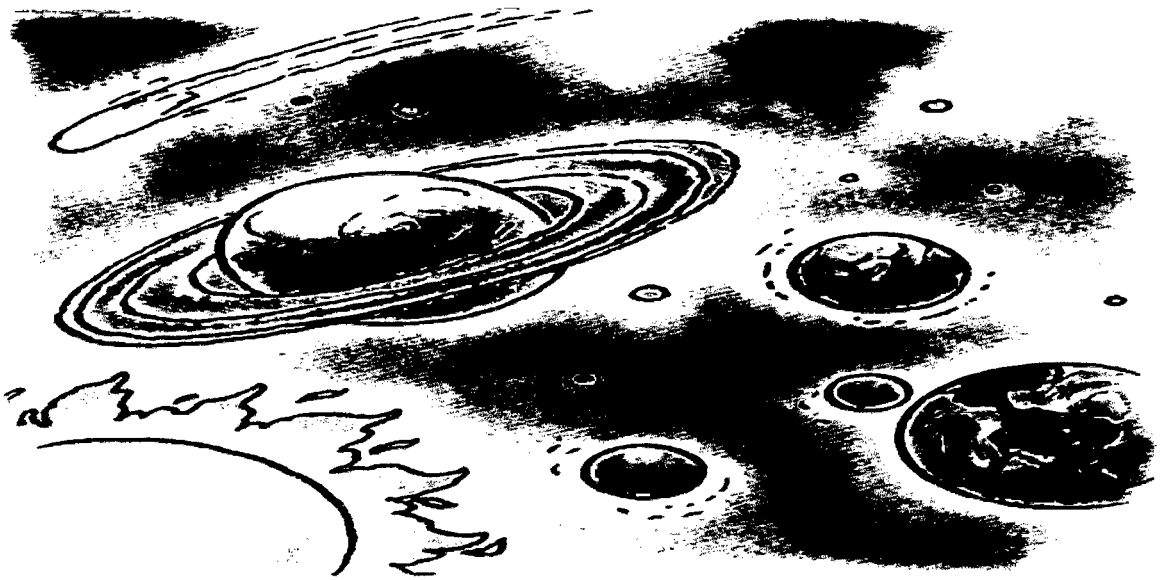

Figura 1. Enseñanza del Sistema Planetario Solar en quechua

Ahora, veamos la traducción forzada de éste concepto en quechua:

Tiqsi muyuntin

Tiqsi muyuntinqa ancha hatunmi. Chay tiqsi muyuntinpim achka hatun quyllurkuna pilutachakunahina muyuchkallankupuni. Tiqsi muyuntinpa chawpinpiqa Inti tarikun. Intipa muyuriqninpiqa isqun (9) hatun quyllurkuna muyuchkan, kay quyllurkunaqa sapanka huk sutiyuq. Chay quyllurkunapas puchkahina muyullankutaq.

Intipa muyuriqninpi puriq hatun quyllurkunapa sutinqa kaykunam: Mirkuryu (Mercurio), Chaska (Venus), Allpa (ñuqanchikpa tiyasqanchik), Marti (Marte), Hupitir (Júpiter), Saturnu (Saturno), Uranu (Urano), Niptunu (Neptuno), Pulutún (Plutón). Kay quyllurkunaqa wak wak sutiyuqkama. Sapanka quyllurtaq killallayuqtaq. Killakunaqa hatun quyllurkunapa muyuriqninpi purinku.

Kay isqun hatun quyllurkunapa hukninkuna uchuychaq, hukkunañataq hatunchaq. Wakinqa Intipa qayllallanpi tarikun, hukkunañataq ancha karupi tarikun.

Traduciendo en castellano expresaría más o menos así: "El *sistema Planetario solar es bastante grande. En este Sistema planetario están las estrellas grandes dando vueltas como las pelotas. En el centro se encuentra el Sol. En su alrededor se encuentran 9 estrellas dando vueltas... El nombre de los planetas que caminan alrededor del sol son éstos: "Mirkuryo" – (Mercurio), chaska (Venus), "marti" (Marte), "allpa" (Tierra), "hupitir" (Júpiter), saturnu (Saturno), Urano (Uranu), Pulutún* (Plutón). (YACHAY MASIY:2001)

Esta manera de acuñar los contenidos de la ciencia en quechua, es una grotesca forma de continuar colonizando a nuestra cultura asentado sobre la visión de un mundo vivo y vivificante. Designar por ejemplo a los planetas en términos de estrellas, o traducir a cada uno de ellos como Mirkuryo, Marti, Húpitir o Pulutún, es muestra de un proceso destructor de quienes desesperados pretenden continuar aniquilando a nuestra cultura. Es una muestra contundente, donde el Progama EBI impuesta desde el estado colonial, en vez de afirmar nuestra cultura viene cumpliendo el rol activo y estratégico en el proceso del blanqueamiento cultural bajo el modelo de la interculturalidad.

Sin embargo, una vez más se llega a compobar que este tipo de estrategias colonizadoras, ahora utilizado desde el escenario escolar, simplemente no ha funcionado. Sino, otra vez ha sido un fracaso frustrado. Prueba de ello, es el rechazo generalizado a este programa por parte de la misma comunidad. Pues el tema de identidad sigue enraizado fuertemente. Inclusive se avisora el advenimiento de nuevos tiempos donde las aulas será el espacio donde

convergirá la auténtica expresión del mundo andino en sus propios términos y dimensiones. Eso es la incorpoción del saber andino en el currículo escolar.

2.5. Concepción cultural de la sabiduría andina

El término "saber" en quechua expresa el "yachay". Pero el significado no implica exactamente el concepto de un saber científico. Sino, implica más que un concepto, la misma vivencia. Pues, cuando un niño campesino quechua, habla de su "yachay", como "saber", también se refiere a "saber vivir o residir".

Además, la particularidad del yachay, es que está encarnado y es sensitivo. El yachay o sabiduría, puede estar en las manos, en la lengua, en los ojos, en el corazón. Reposa en el cuerpo, no es algo inmaterial, abstracto, sino patente y evidente, se halla corporizado. Incluso puede saber una planta, un animal, un palo "seco", el aire, el viento. Es decir todo lo que existe tienen las cualidades del saber. Por lo tanto, el saber en la visión Andino - Amazónica tiene una concepción totalmente diferente que un conocimiento científico.

Esto no significa, que "por su ignorancia" los campesinos no pueden tener ideas, o que carecen de capacidades para pensar, abstraer o representar en la mente. Sino es más que eso, representa su saber tanto en la mente, como también en el cuerpo-sensitivo. Nunca dice que sabe su cabeza, sino "sabe el corazón", (sunquymi yachan). Es por eso que, ellos toman las decisiones y hacen según lo que manda el corazón "sunquykipa nisqanta ruway".

Los atributos del corazón pasan por lo sensible, por el dolor, sentimiento, pena. Es un saber latente, vivo, encarnado. El saber no necesita una explicación, brota cuando es necesario. Pero desde la racionalidad, pretende buscar la explicación que deviene en otra categoría abstracta. El saber pensar intelectivamente requiere de abstraer mentalmente una realidad. Aquí manda la cabeza "racional, especulativo", que un corazón "sensible, perceptivo" a la vida.

2.5.1. Características del saber andino

1. El saber es resultado de una relación de vivencia

La gran parte de los aprendizajes que cuenta un poblador o un niño campesino, es producto de una relación de vivencia directa con la naturaleza. Para aprender requiere de una relación de sintonía, empatía y conversación con la naturaleza. Porque en la vivencia andina campesina, toda la naturaleza es viva y persona. Entonces, como es un ser vivo, ésta conversa. Te habla el viento, la lluvia, los cerros, la helada, los pájaros, el maíz y le enseña al hombre. El niño aprende en contacto directo con la naturaleza y en conversación con ella. Don Braulio Sivipaucar de 58 años de la comunidad de Anccaraylla dice al respecto: "la papa sabe bien. Hay que saber conversar, cuando aparecen los primeros brotes en el mes de agosto que es el mes de la pachamama, nos está diciendo que la presente campaña grande será muy buena. Entonces saldrá muy buena la cosecha. Pero, cuando sus ojitos están todavía tristes y dormitando, nos está diciendo que habrá dificultades ya sea por el veranillo o enfermedades. Entonces viendo eso nomás, sembramos poca cantidad de papa".

2. En el mundo andino todos saben

Para el poblador campesino todo lo que existe en el mundo son seres vivientes y por consiguiente todos saben: el perro tiene su sabiduría, los sapos, el gato, el conejo, fuego, la helada, etc. El saber no es solo atributo del hombre racional pensante. Sino es cualidad de toda la naturaleza sensible a la vida de todos. El saber es una sensación perceptible, no cabe la abstracción racional.

3. El saber es sensitivo (sensorio-corporal)

El saber andino no solo reposa en la mente. Sino es corpóreo. Poque, cada parte del cuerpo sabe y son considerados como personas. En este sentido, la mano se asusta, se asustan los pies, se asusta la cabeza y cada uno también

se enferma. Cuando en el pezón de la mujer aparecen dolores punzantes, le está diciendo que algún familiar se enfermará.

Asimismo, cuando la planta de pie escuece quiere decir que la persona caminará lejos. En algunos lugares, se dice que cuando la palma de la mano escuece será porque tendrá dinero. O cuando zumba el oído, es porque alguien está hablando mal de uno. Por eso se dice, que es un saber sensitivo porque cada parte del cuerpo posee su sabiduría.

4. El saber es local y circunstancial

En el mundo andino, el saber no pretende ser universal como pregona la ciencia. Sino el saber campesino es local. Significa que solo puede ser válido para una zona, chacra y un momento determinado. Por eso en los andes el campesino raras veces dicen "así se hace", sino dice "así lo hago", la heterogeneidad de un saber local circunstancial lleva a la diversidad (RENGIFO, 2001).

5. El saber reposa en la oralidad

El saber se encuentra presente en la tradición oral y el recuerdo. Rengifo sostiene que "los saberes se transmiten de padres a hijos, sea mediante consejos y narraciones orales, pero también de cuentos y leyendas que relatan hechos actuales o fundacionales de sus gentes, cerros, manantiales, animales y plantas" (RENGIFO, 2001).

2.5.2. Formas de adquirir el "yachay" o sabiduría en el mundo andino

El niño en la vivencia campesina aprende a través de una serie de formas o modos, las mismas que se encuentran vinculados con la práctica cotidiana. El niño adquiere sus conocimientos solamente vivenciando y viendo las actividades que hacen sus padres en la casa o chacra. Esta forma de educación,no es otra que educa directamente para la misma vida. Sin teorizar la realidad, sino vivenciando plenamente en la misma realidad

Dentro de la crianza del mundo andino la educación se da bajo las siguientes modalidades. Por ejemplo: la mano que sabe, el saber revelado, el saber de la naturaleza, la tradición oral y el recuerdo, el saber de las deidades, palabras que brotan del corazón, aprendiendo de lo "no permitido", sueños – revelación, recreación, prueba. Incorporación de algo nuevo como prueba dentro del ayllu; y, por último el saber de la escuela. Rengifo menciona que: "Los aimaras incorporan una nueva variedad de papa nueva. Si se sintoniza se queda o se deja. (RENGIFO, 2001). Entonces, el saber también esta en las plantas.

2.5.3. El saber y la enseñanza de la naturaleza

1. Saber del río

En el mundo andino vivo y vivificante el río transfiere a los humanos sus sabidurías en los diferentes momentos o circunstancias. Es así que cuando las personas tienen afición a la música o a la danza de tijeras, entran en fechas especiales regidas por la luna y aprenden para ser buenos músicos, danzantes o cantantes. "Cuando entras y empiezas a afinar para tocar, se escuchan sonidos bien finos del instrumento que quieres tocar y cuando te pones a practicar escuchas a lo lejos que alguién está tocando el instrumento que practicas y poco a poco se oye una música del más alto nivel y bien ejecutada cada vez más nítida y fina. El aprendíz imita a esa música y aprende a tocar igual al que escucha. Los que salen de ahí, son los mejores violinistas y arpistas, dicen" (SAYWA, 2005).

2. Saber del Apu (cerro tutelar) de las comunidades

El cerro o deidad protector de las comunidades cámpesinas transfieren sus sabidurías a las personas. De modo que, dichas personas llegan a ser el "pongo o qayaq", de los apus. Don Ignacio Oscco sabio de la comunidad de Ancatira afirma: "A mí me enseñó a curar y llamar a los Apus, el cerro Ccorawiri. Era un día donde iba a recoger mis ganados a las faldas del "apu Qorawiri", caminaba pensativo y preocupado. De pronto se abrió una puerta en el cerro y sin darme cuenta ya estuve adentro. Para fijarme bien, la puerta se había cerrado.

Entonces avancé por un camino muy iluminado y llegué a una gran ciudad. Allí había muchas personas trabajando en diferentes oficios. Entonces, allí en un lugar muy especial estaba sentado un ángel sobre un aciento de oro. Luego, se me acercó y me dijo, que a tí te he traído porque en ti he visto muchas cualidades y quiero que aprendas muchas cosas, debes aprender un oficio. Asombrado, escogí carpintería y aprendí a confeccionar los mejores muebles en madera, utilizaba las mejores herramientas. No sé cuanto tiempo estaría allí, pero ya sentía, como que ya sabría confeccionar muebles, porque lo hacía con tanta facilidad. Luego, el mismo ángel me enseñó algunos secretos para que pueda trabajar como su servidor. Ahí aprendí a ponerme en contacto con los apus (ángeles cordilleranos). Él me enseñó de cómo debería llamar a los señores Apus para hacer las curaciones. También me enseñó a leer la coca, a curar y todo... y a través de ellos, llamo a los señores para que curen y sanen a los enfermos de nuestros pueblos. De mi trabajo no debo cobrar mucho a la gente, porque sino él me puede castigar..." (Comunicación personal).

2.5.4. El yachaq (sabio) y su manera de ser con su sabiduría

El testimonio anterior nos ilustra sobre la forma de cómo una persona aprende a realizar las curaciones a través de la intervención del Apu tayta (cerro tutelar). Por consiguiente existen yachaq o sabios, cuyo desenvolvimiento se manifiesta en diferentes contextos de la vida real, ya sea como curanderos de varios oficios como sanadores, parteras, criadores de animales, plantas, etc. En su manera de ser manifiestan las siguientes características. Son muy humildes y sencillos. Aficionados a todo y con mucha carisma. Colaboradores y solidarios en todo. Valientes y perseverantes. Sensibles al dolor ajeno. Cuidadosos y responsables de sus actos.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Reconocimiento de la zona de estudio

3.1.1. Ubicación

El presente estudio se llevó a cabo en la comunidad campesina de Anccaraylla, comprensión del distrito y provincia de Andahuaylas, Región Apurimac. Se encuentra a una altura aproximada de 3 600 m.s.n.m.

Tiene entre los cerros tutelares al Apu Sullkahuamán, que según la versión de los comuneros es una deidad que representa al ingeniero agrónomo y por lo tanto favorece la producción agropecuaria en la comunidad.

3.1.2. Características geográficas, ecológicas y productivas de la comunidad de Anccaraylla

La comunidad de Anccaraylla se encuentra ubicado hacia el noroeste de la provincia de Andahuaylas, Región Apurimac, a una distancia aproximada de 25 km. Según datos de la Agencia zonal de Andahuaylas (Ministerio de Agricultura, 2004) cuenta con una extensión aproximada de 12,142.26 Has. Del cual, un 70 % de su territorio son terrenos cultivables, las mismas que por su altura son muy favorables para la producción de tubérculos y cereales.

Etimológicamente el nombre "Anccaraylla" proviene del vocablo quechua "Anqara" que en español quiere decir "plato de arcilla", poque antiguamente era el centro en donde se elaboraba los famosos platos de arcilla para toda la región. En la actualidad, existen aún algunos ancianos que continúan ejerciendo de modo discreto dicha actividad, por los adjetivos prejuiciosos de sus hijos, nietos y de la misma comunidad.

Tiene un clima con acentuada sequedad y muy frío durante la época del invierno Las precipitaciones son abundantes entre diciembre y abril y el periodo con lluvias escasas de mayo a noviembre. En la época lluviosa los huaycos inundaciones y derrumbes son fenómenos de gran frecuencia y afectan constantemente las vías de comunicación. En cuanto a la producción agropecuaria, el 85 % de los campesinos se dedican a la agricultura campesina, quienes crian la chacra a través de las sabidurías campesinas. Mientras que un porcentaje menor de 10 a 15 % son agricultores comerciales. Vale decir que, este grupo son aquellos agricultores comerciantes quienes producen utilizando indiscriminadamente los productos agroquímicos, con el consecuente envenenamiento de los paisajes de la comunidad. Referente a la configuración topográfica y geográfica del suelo en esta comunidad, esta formado por cerros elevados y quebradas profundas de naturaleza andesítica y basáltica, compuesta de numerosos elementos inorgánicos: feldespatos, plagicolánicos, sódicos, ferromagnesianos, enfibolas, piroxenos, mica, potasio, magnesio, sales, calcio, ácido, etc., Todo ello caracteriza a los suelos de naturaleza rocosa pedregosa, con inclinación por encima de 10° la que no permite la explotación intensiva de la actividad agrícola, la tierra es el medio universal del trabajo para producir bienes agropecuarios entre ellos vegetales, minerales y otras. Del total de la superficie agropecuaria el 8,7 % son tierras agrícolas y el 91,3 son tierras no agrícolas, éstas últimas comprenden 62,1 % que tienen pastos naturales, 9,1 % de tierras con montes y bosques y el 20,1 % otra clase de tierras, y finalmente el 70,8 % de la tierra agrícola esta destinado para uso agrícola y ganadero.

3.1.3. Características de los niños y niñas de la Institución Educativa Nº 54686 de Anccaraylla

Los niños y niñas de esta Institución Educativa tienen como lengua materna el quechua. Pocos hablan el español como segunda lengua. Al asistir a la escuela portan la vestimenta multicolor típica de la comunidad de Anccaraylla.

Actualmente, uno de los fenómenos que viene ocurriendo en esta escuela es que, existe una merma considerable de la población escolar en comparación con los últimos 8 años, donde existía un aproximado de 160 estudiantes con 6 o 7 docentes. En este año, sólo existen 78 estudiantes y 4 docentes. Esto es, debido a la migración escolar hacia las zonas urbanas de la provincia de Andahuaylas.

3.2. Planteamiento del problema

3.2.1. Contexto

Los andes es uno de los centros de origen, domesticación y dispersión de plantas alimenticias de importancia nutritiva y medicinal. En ella el Perú, ocupa uno de los megagenocentros de la diversidad en el mundo gracias a la cosmovisión de la agricultura ritual (VALLADOLID, 2003).

Sus orígenes se remontan a unos 10 mil años de antigüedad donde se comenzó a practicar la agricultura en costa, sierra y selva del Perú. Sin embargo, desde la llegada de los españoles al Tahuantinsuyo y su expansión colonizadora por los Andes, esta cultura ha sido atrozmente perseguida, profanada, y destruida: "(...) mandamos que todos los ídolos y adoratorios que hubiere en pueblos donde hay indios cristianos sean quemados y derrocados; y se fuere lugar decente para ellos se edifique allí iglesia, o al menos se ponga una cruz".

Al respecto José C. Mariátegui enfáticamente señala que: "Los conquistadores españoles destruyeron, sin poder naturalmente reemplazarla, esta formidable máquina de producción. La sociedad indígena, la economía incaica, se descompusieron y anodadaron completamente al golpe de la conquista (...) (los españoles) despojaron los templos y los palacios de los tesoros que guardaron, se repartieron las tierras y los hombres...". Preeminencia que fue concretada desde el inicio de la conquista, la organización y el afianzamiento de la invasión europea durante varios siglos (GRILLO, 1990).

Al respecto, el Fray Bartolomé de las Casas, describe los desgarradores abusos causadas por los españoles al afirmar que: "... donde entraron cristianos e comenzaron los grandes estragos e perdiciones de estas gentes e que primero destruyeron y despoblaron, (...).Yo mesmo vi ante mis ojos a los españoles cortar manos, narices y orejas a indios e indias sin propósito, sino porque se les antojaba hacerlo, y en tantos lugares y partes que sería largo de contar. E yo vi que los españoles les echaban perros a los indios para que los hiciesen pedazos, e los vi así aperrear a muy muchos. Asimesmo vi yo quemar tantas casas e pueblos, que no sabría decir el número según eran muchos" (LAS CASAS: Ob cit).

El presente testimonio evidencia la actitud opresora, cruel e inhumana emprendida por los invasores en contra de nuestra cultura milenaria. Esta forma de maltrato, marginación, humillación y desprecio sigue vigente hasta la actualidad. Seguimos siendo sometidos, dominados y colonizados bajo una serie de consignas o paquetes impuestos por un estado colonial, en nombre del desarrollo, progreso, globalización, tecnificación del agro, alfabetización, educación, entre otros.

No obstante, la premisa actual de este estado colonizador radica en la transformación de la sociedad andina mediante la educación. Tal como alega Valcárcel: "el estado crearía un gran número de granjas y las propias comunidades serían transformadas en granjas colectivas y promover el contacto entre los elementos residuales de la vieja cultura andina y el íntegro de la cultura occidental" (VALCARCEL, 1973).

Desde entonces, se viene emprendiendo una campaña de escolarización rural campesina, con la idea de generar el desarrollo y progreso mediante la educación. Sin embargo, según el filósofo peruano LORA, afirma que "nuestra educación es profundamente alienante en toda su estructura: inicial, primaria, secundaria y superior, porque en primera instancia los alumnos egresan de cada nivel sin poseer una concepción científica del mundo, sin poder explicarse científicamente la naturaleza y la sociedad. Sin lograr entender, comprender

racionalmente los fenómenos religiosos, morales, artísticos, jurídicos, políticos, educativos, naturales, sociales y filosóficos; y en segunda instancia, los educandos nos son formados integralmente en su personalidad: ni moral, ni artística, ni intelectual, ni físicamente; solo es instruido en la medida que es alienado, deformado, mutilado física e intelectualmente; castrado como ser humano, sin personalidad, sin conciencia social, sin conciencia de clase, sin concepción del mundo; es un robot, es un mecano, es un vegetal, es un autómata, es un títere alienado" (LORA, 1988).

Por su parte, Grillo Fernandez afirma que "el sistema de educación oficial es el instrumento fundamental para inculcarnos una conducta obediente al arden imperialista, al orden establecido. Incluso nos prepara para que seamos sus fieles servidores y defensores". (GRILLO, 1992) en este sentido, la escuela constituye en el escenario de colonización mental de las generaciones escolarizadas. Tiene como premisa la transmisión del paquete de conocimientos científicos desarrollados en los países capitalistas. Mientras tanto, nuestros conocimientos milenarios de la cultura andino-amazónica, siempre ha sido considerado "como un conocimiento primario, arcaico, subalterno y jerárquicamente inferior al conocimiento racional" (RENGIFO, 2003) menciona que los resultados de esta seudoeducación deviene en la producción masiva de desertores y su consecuente descalificación social, así como el origen de la crisis ecológica y el olvido intergenaracional de las sabidurías locales por parte de las generaciones escolarizadas.

En el fondo, esta situación conlleva hacia una crisis generalizada en el mundo actual, fundamentalmente en el seno de nuestras comunidades campesinas. El escenario donde se origina dichos problemas precisamente es la escuela, donde se hace evidente la pérdida de respeto y la identidad cultural. Don Ignacio Oscco, de la Comunidad de Ancatira, Andahuaylas, precisa lo siguiente: "... al entrar a la escuela mis hijos han cambiado mucho... ya no me hacen caso, ya no quieren trabajar en la chacra. Nos dicen mucho sol, mucho frío, mucha lluvia a nuestras papitas antiguas desprecian (...) también nos desprecian a

nosotros. Se burlan de nuestras costumbres. Pero tampoco en las ciudades aguantan. Mi hijo a cambiado...ellos ya no saben lo que sabemos"

Este fenómeno legitima la situación actual de la generación de campesinos escolarizados. No es una casualidad. Sino obedece a un plan sistemáticamente diseñado por el orden imperialista, donde la escuela se hace imprescindible. Puesto que, como afirma Illich, la escuela transmite un mensaje indeleble de que sólo a través de ella, podrá el individuo prepararse para la vida adulta en la sociedad, lo que no se enseña en la escuela carece de valor, y lo que se aprende fuera de la escuela no vale la pena aprenderlo. (Ob. Cit)

Pecisamente he aquí donde radica y surge la idea prejuiciosa del sistema que rechaza e invisibiliza las tradiciones orales. Dominga Huaraca Barboza (12 años) dice al respecto: "cuando en la escuela digo que la helada es una llamita, con orejitas entrecortadas, cieguito y cojito, el profesor se ríe de mí. Luego me regaña diciendo que para saber esas cosas pasadas soy buena, pero para aprender matemáticas soy como mis padres, una ignorante... y luego nos prohíbe que hablemos de eso" (Com. Personal).

El presente testimonio significa que cuando llegan a ser jóvenes se constituyen en base social de un bienestar mal entendido y son críticos al saber ancestral de sus padres, de las formas organizativas tradicionales y de la ritualidad implícita en las relaciones de respeto con la naturaleza. El resultado es menos diversidad, una actitud racional frente a la naturaleza. (RENGIFO: Ob Cit).

En consecuencia, se percibe que el proceso de colonización sigue vigente, por lo que los saberes de crianza campesina pasa invisibilizado o enunciado como si fueran creencias y supersticios. Sin embargo, a juzgar por las evidencias encontradas habría saberes asociados a la crianza de la biodiversidad y son ejercidas por los padres y niños escolares en la crianza de la chacra y el paisaje, constituyendo parte característica de la cultura educativa de la comunidad de Anccaraylla.

3.2.2. Tipo de investigación

La investigación es de índole descriptiva y explicativa, enmarcado en una óptica eminentemente cualitativa. Porque se caracteriza de recoger informaciones relevantes sobre la situación objetiva y las prácticas que de ella deriva para ser llevada a la reflexión crítica. Se nutre de las informaciones provenientes de las vivencias participativas del investigador, la misma que se fortalece a través de una rigurosa recopilación de datos.

3.2.3. Preguntas

- ¿Cuál es el efecto de la educación formal en el comportamiento de las generaciones escolarizadas respecto a la crianza de la chacra?

- ¿En la actualidad existen conocimientos o sabidurías de crianza de la chacra practicados por los alumnos del 6to. Grado de la Institución Educatia Nº 54686?

- ¿Es posible incorporar el saber local de crianza de la chacra en la currícula educativa de la educación formal?

3.2.4. Los referentes empíricos

- Práctica de saberes de los niños para la crianza de la agricultura campesina en Anccaraylla.

- Actitud de la niñez escolarizada frente a su tradición cultural dentro y fuera del escenario escolar.

- Las formas de colonización mental de la escuela que invisibiliza los saberes locales de crianza de la agrobiodiversidad, así las

formas de aprendizaje de crianza de la chacra por los niños y niñas.

3.2.5. Definición de la población y muestra de estudio

Los que conforman la unidad de análisis son los niños escolares de la I.E. Nº 54686 de la comunidad Campesina de Anccaraylla, oscilan entre los seis y trece años de edad. La población de estudio está conformado por:

- 150 Comuneros de la Comunidad campesina de Anccaraylla.
- 78 niños escolares de la Institución Educativa del nivel primario de Anccaraylla desde 1ro al 6to grado.
- 04 docentes del plantel de la institución educativa en mención.

Como técnica de muestreo para el estudio, se tomó las referencias de Sanchez Carlessi, quien precisa que para trabajos descriptivos se puede trabajar con el 10 % de la población total. Por lo tanto, se seleccionó en forma aleatoria a 15 padres o abuelos "curiosos" con nociones a las prácticas de saberes de crianza de la agricultura campesina, 17 niños del 6to grado de la I.E. Nº 54686 y, finalmente 02 docentes. Asimismo, por su naturaleza el alcance de la presente investigación está dirigido a otras áreas afines como la Agronomía, Educación, Antropología, Sociología, Pedagogía, entre otros.

3.3. Metodología de recolección de datos

3.3.1. Observación participante

Esta actividad se realizó durante la observación en campo en interacción directa con los estudiantes del 6to grado, así como con los padres de familia, ancianos durante los diferentes momentos del calendario agrícola, ganadero, festivo y ritual.

3.3.2. Entrevistas semi-estructuradas

Los datos se obtuvieron a raíz de un permanente acompañamiento vivencial y de las conversaciones con los padres de familia, niños y niñas; a nivel de la comunidad y escenario escolar.

3.3.3. Análisis documental

Los hallazgos de la investigación son sustentados por el procedimiento del análisis documental. Este procedimiento ha permitido deducir conclusiones y aportes sobre la investigación. El análisis documental estuvo referido a tres aspectos:

- Análisis de tradiciones orales. Lo que han sido referidos por los padres de familia, niños y niñas sobre la práctica de sus saberes campesinos en relación a la crianza de la agrobiodiversidad de la agricultura campesina. Esto es respecto a la crianza de la diversidad agrícola de papas nativas, según el nivel de instrucción de las generaciones escolarizadas; y la práctica de sabidurias campesinas por grupos de edad.

- Análisis de la vigencia o deterioro de dichas tradiciones locales en la actualidad a cerca del nivel de práctica por las generaciones actuales. Para este efecto, se agrupó por edades teniendo en cuenta el nivel de instrucción escolar.

- Análisis de documentos escritos. Los diversos textos que se ocupan sobre la educación y la escuela en el mundo andino, su vinculación con la niñez campesina y los aportes teóricos de la interculturalidad, la que hizo posible hacer evidentes muchas de las situaciones observadas en relación al tema de estudio.

3.3.4. Análisis de datos

El carácter general de la investigación es la etnografía en los contextos y situaciones comunales donde los niños interactúan, es decir, en su vida cotidiana. Los datos obtenidos fueron analizados utilizando la "interpretación hermenéutica". Es decir, un proceso donde a partir de diversos elementos observados y registrados, se fue explicitando o haciendo visibles las ideas subyacentes, evidenciando los subtextos que involucren las actividades exploradas. Este proceso hermenéutico se efectuó a través del contraste a nivel de cosmovisiones; entre la cultura originaria de la comunidad y la cultura que facilita y potencia la escuela.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Diagnóstico situacional sobre el comportamiento intergeneracional de los campesinos escolarizados frente a su cultura local

4.1.1. Nivel de escolarización de la población campesina de Anccaraylla

Gustavo Esteva, afirma que durante la última década del siglo XX empezó a reconocerse, en casi todos los países del mundo, una profunda crisis de sus sistemas educativos que se había estado gestando por muchos años. Los expertos reconocieron que el aparato educativo estaba fracasando, respecto a sus propios objetivos, por lo menos en dos cosas:

- Se enseña mal y la gente aprende poco.
- Lo poco que se aprende no es muy útil: ya que no se prepara a la gente para la vida o el trabajo.

Además menciona que "La educación crea a dos clases de personas: capitalistas del conocimiento y destituidos del conocimiento. Un estudio de la UNESCO mostró hace unos años, que 60 % de los niños que actualmente ingresan al primer grado de la escuela nunca logran llegar al nivel que en sus países se considera obligatorio. Una minoría asiste a instituciones educativas por 20 o 30 años, mientras la mayoría no asiste o lo hace por unos cuantos años". Esta misma realidad se agudiza en el grupo escolarizado de la comunidad de Anccaraylla, a pesar de que la escuela en esta comunidad, recién tiene aproximadamente un promedio de 40 años de funcionamiento. Siendo escolarizados aproximadamente durante este periodo más de 1 200 personas. En este entender, la generación de campesinos nacidos en los últimos 40 años, forman parte del sistema educativo escolarizado y actualmente son padres de

familia, quienes curiosamente en su mayoría, en su actitud demuestran crítica e intolerancia a su lengua quechua y cultura local. Pero a parte de esta situación, lo sorprendente es que de los 1 200 personas, aún no ha salido un solo profesional. Sino, todos aquellos que pasaron por las aulas han quedado relegados al margen del sistema escolar (ESTEVA, 2006).

Cuadro 3. Nivel de instrucción escolar de la población campesina según grupos de edad

Nivel de instrucción	90 a 60 años 1914 – 1944	61 a 40 años 1943-1964	41 a 20 años 1963-1984	21 a 01 año 1983 a 2004
	%	%	%	%
Analfabeto	94	62	12	02
Primaria completa	02	15	38	27
Primaria incompleta	04	20	20	22
Secundaria completa	--	--	10	20
Secundaria incompleta	--	03	20	27
Estudios superiores	--	--	--	02
Profesionales	--	--	--	--
Total	100	100	100	100

Fuente. Encuesta a padres campesinos de la comunidad de Anccaraylla, 2006.

El acceso de la población de campesinos por los diferentes niveles de escolaridad presenta una variación entre una generación a otra. Vale decir, que la primera generación que superan los 60 años de edad, en su gran mayoría (94%) constituyen los que para el estado son denominados como "analfabetos"; siendo evidente que este grupo, apenas el 06 % tuvo acceso al nivel primario. La segunda generación viene a ser aquellos campesinos que tienen entre los 40 y 60 años de edad, nacidos entre el año 1943 – 1964. En esta generación se distingue el incremento en el acceso del nivel de escolaridad. Por lo tanto se perfila la reducción del analfabetismo y se vislumbra el avance hacia el nivel secundario.

La tercera generación constituyen aquellos campesinos que tienen entre 20 y 40 años de edad. Vale decir, los nacidos entre los años 1964 – 1984. En esta generación se distingue claramente el acceso mayoritario de la población al sistema escolar y consecuentemente la merma considerable de la población analfabeta y consigo el surgimiento de otra nueva generación con estudios del nivel secundario. En efecto, constituye el surgimiento de una nueva época de escolarización rural masiva, donde casi toda la población campesina acceden a la educación formal, la misma que se concretiza gracias a la persistente campaña mundial de la universalización de la educación, popularizada por los diferentes sectores del estado y las ONGs. No obstante, los resultados de este nuevo fenómeno de la escolarización rural, se expresa en el surgimiento de una nueva sociedad campesina colonizada y aculturada, cuya mentalidad está directamente orientado hacia la adopción de un estilo de vida urbana - industrial. Es decir, es el advenimiento de una nueva generación de campesinos con conductas individualistas, egocentristas y críticos ante sus tradiciones culturales. En consecuencia, los campesinos curiosos o los "yachaq" (maestros andinos) portadores de una diversidad de saberes tradicionales y su particular manera de armonizar las vivencias del hombre y su entorno, están sujetas también al desvanecimiento, siendo notable en cada generación, como se muestra en el siguiente cuadro:

Cradro 4. Campesinos "yachaq" o maestros que portan y practican los saberes milenarios de la comunidad de Anccarayla

Práctica de saberes	20 a 40 años 1864 - 1984	41 a 60 años 1963 - 1944	60 a 90 años 1914 – 1944
Solo leen coca	1	4	6 – 8
Cura mediante: pagapus, wischupa, qayapa (medicina local con el empleo de sus sabidurías locales)	2	4 – 5	6 – 8
"Qayaq": Llama a las deidades y conversa con la naturaleza	--	2	4

Fuente: Encuesta a padres campesinos de Anccaraylla.

La presencia de los "sabios o maestros andinos" en las comunidades campesinas está en proceso de disminución, según generaciones con diferentes niveles de escolaridad. Es decir, según los resultados que expresa el presente cuadro, nos indica que, a mayor educación formal, menor analfabetismo. Pero queda demostrado que, al menor analfabetismo, también muy visiblemente se observa la disminución del grupo de curiosos, yachaq, o maestros andinos. Empero, en las poblaciones campesinas el grupo poblacional que mayor diversidad de sabidurías practican y ponen en vigencia la cultura andina - amazónica, son precisamente el grupo de personas "analfabetas" que nunca pasaron por el sistema escolar. A nuestro juicio, este fenómeno significa que, cuanto mayor es la disminución de este grupo poblacional, también consigo desaparece la milenaria tradición cultural. Por lo tanto, esta situación pone en peligro la vigencia y continuidad de la cultura andina. En consecuencia, se revela que la escuela viene a ser el principal instrumento de colonización, puesto que altera los diferentes escenarios de la vida comunitaria, natural y sagrada. Porque su función consiste precisamente en la trasmisión de conocimientos foráneos, dejando de lado e ignorando sus sabidurías ligadas hacia la crianza de la chacra, y por ende la conservación de la agrobiodiversidad.

Cuadro 5. Campesinos curiosos que practican los saberes tradicionales de crianza de la chacra

Práctica de saberes	20 a 40 1864 -1984 %	41 a 60 1944 – 1964 %	60 a más 1914 – 1944 %	Total %
Conocen y practican los saberes de crianza en la siembra, cosecha y conservación.	10	30	60	100
Practican ritualidades en señal de respeto a las deidades para iniciar la labor agrícola u otras actividades.	05	15	80	100
Practican usos y costumbres de la comunidad	05	10	85	100
Uso de agroquímicosy maquinaria agrícola	70	22	08	100

Fuente: Encuesta a la muestra de estudio.

El presente cuadro corrobora los criterios planteados en líneas arriba, respecto a la práctica de las sabidurías campesinas y el uso de la tecnología agrícola por parte de la población escolarizada. En este entender, las personas que representan al grupo que fluctúan entre los 60 a más años, demuestran en su comportamiento mayor compromiso y responsabilidad en la práctica de las tradiciones culturales, puesto que tuvieron poco acceso a la educación. Seguidamente, las generaciones actuales fundamentalmente de los últimos 20 a 40 años, todos con "mayor nivel de educación", muestran un alto grado de desconocimiento respecto a la práctica de saberes milenarios y secretos propios de la cultura andina chacarera. Porque, se acrecienta la noción del uso de la tecnología moderna en la agricultura.

Por otro lado, solo el 15 % de la población entre 41 a 60 años de edad, aún siguen practicando los rituales de conservación de la biodiversidad; lo que nos indica que hay erosión de los saberes de crianza de la chacra en los campesinos más jóvenes, sobre todo aquellos que han recibido la educación formal. En la población de 20 a 40 años de edad, donde casi la totalidad de sus habitantes pasaron por los diferentes niveles de educación, constituye el surgimiento de una nueva faceta de la vida rural, donde aparecen los primeros técnicos profesionales de origen campesino en los diferentes campos, principalmente en en área de educación y agronomía.

Cuadro 6. Promedio de cultivos diversos de papa nativa y comercial en las chacras, según grupos escolarizados de la comunidad

Labores agrícolas	60 años a 90 años		40 a 60 años		20 a 40 años	
	Parcelas	Variedad.	Parcelas	variedad	Parcelas	Variedad
Cultivos campesinos (agricultura campesina)	4 – 6	12 – 16	2 – 3	3 – 6	0 – 1	1 – 2

Cuadro 6. (Continuación...)

Cultivos comerciales (agricultura moderna)	--	--	3 – 5	2 – 3	4 – 5	2 – 3
Ambos cultivos	--	--	2	4 – 6	1	3 – 4

Fuente: Encuesta a agricultores campesinos.

Se hace evidente el desplazamiento de la diversidad de cultivos nativos, por la suplantación de productos comerciales. Siendo latente dicha variación según cada generación estratificada por niveles de instrucción. Vale decir que, los campesinos que oscilan entre los 60 a 90 años, siguen criando y conservando de manera preponderante la diversidad de cultivos andinos en un promedio de 12 a 16 variedades por familia. Sin embargo, paradójicamente no se encontró cultivos comerciales ligados al monocultivo y uso de los agrotóxicos nocivos para la salud.

Sin embargo, se percibe el mayor uso de conocimientos y tecnologías modernas a partir de la generación actual de campesinos que comprende entre los 20 a 60 años, que coincidentemente se relacionan con el surgimiento y creación de las escuelas rurales y por ende el acceso de programas y/o paquetes tecnológicos impuestas por instituciones oficiales del estado y ONGs, con ideas del mejoramiento de la producción mediante la agricultura comercial tecnificada.

4.1.2. Percepción de los padres de familia sobre la conducta de sus hijos escolarizados

La crisis actual en el comportamiento de las generaciones escolarizadas es evidente. Los padres de familia argumentan que sus hijos han cambiado desde que entraron a la escuela. Don Ignacio Oscco de 63 años de edad, natural de la comunidad de Ancatira, afirma: "...al entrar a la escuela, mis hijos han cambiado mucho. Se olvidaron de nuestras costumbres. Ahora ya no quieren trabajar en la chacra, más bien aprendieron a ser ociosos. Nos dicen mucho sol, mucho frío, mucha lluvia. Ahora, ya no quieren hablar el quechua, tampoco comer nuestras

comidas, solo quieren papas grandes para vender y ganar bien dicen, sino perdimos tiempo. A nuestras papitas antiguas desprecian...también nos desprecian a nosotros. Me hijo a cambiado. Ya no saben lo que nosotros sabemos"

Esta percepción en el fondo refleja el sentimiento de juicio, indignación y crítica de la sociedad actual campesina, ante la imagen de una escuela prejuiciosa, discriminadora y portadora de cambios metafóricos. Lamentablemente esta dramática situación, pone en peligro insoslayable la conservación y crianza de la diversidad cultural, lingüística y biológica de nuestro país.

Del mismo modo, la escuela motiva en los niños escolares la noción del "derecho" consagrado en las leyes convencionales y el tema de protección en contra del trabajo infantil. Lo que, equívocamente origina la separatidad de las actividades chacareras, consigo de la misma comunidad. La consecuencia es que, cuando un niño interioriza sus "derechos", adoptan actitudes de crítica e incluso amenazas con la idea de vivir protegido y amparado por la ley, generando el desequilibrio de la vida comunal.

Al respecto, don Honorato Huamán (53 años) nos corrobora esta concepción, cuando manifiesta lo siguiente: "mis hijos desde que entraron a la escuela ya no me hacen caso. Me hablan de sus derechos, dicen que deben jugar en la pelota, estudiar, divertirse. Cuando digo que hay que trabajar, no quieren, dicen que es un abuso trabajar en la chacra. Eso aprendió de su profesor... y cuando les castigo peor se amargan. Una vez le puse mi mano, de eso se había quejado al Director. Al día siguiente el director amaneció en mi casa diciéndome que me va a denunciar y ponerme a la cárcel. Le dije que me denuncie pues. Luego en su lado mismo, le agarré y castigué duro a mi hijo, ¿que me va decir pues el profesor?. Mi hijo tiene que ser como yo, un buen trabajador..."

El sentimiento de los niños frente al trabajo agrícola es una actitud de separación y desestimación. La percepción del trabajo en el mundo campesino,

nos es equivalente a la explotación, sino es una actividad que forma parte del vivir cotidiano. En ella, la niñez inicia ritualmente a preperarse para la misma vida.

El trabajo y vida van ligados hacia un solo fin: desarrollarse integralmente en la misma vivencia y en contacto directo con la misma naturaleza. Pero lamentablemente el sistema oficial del estado, ofuscado ante esta vivencia, lo interpreta de otra manera y con sus famosas leyes o decretos muchas veces los niega la misma realidad, generando conflictos culturales en las poblaciones culturalmente diferentes.

Cuadro 7. Opinión de los padres de familia respecto a la enseñanza de las sabidurías campesinas en el escenario escolar

Alternativas	Nivel de instrucción		
	Analfabeto	Ed. Prim.	Ed. Secun.
	%	%	%
Esta bien para que los niños no se olviden nuestras costumbres	65	17	17
No se debe enseñar en el aula	10	33	33
Hoy en día nuestros saberes ya no valen	15	33	17
La nueva generación ya no debe practicar nuestros saberes	10	17	33
Total	100	100	100

Fuente: Encuesta a agricultores campesinos

Al respecto, el 65 % de los padres analfabetos, manifiestan que sus saberes locales sí se deberían enseñar en el aula, para que los niños no se olviden de sus costumbres. Mientras tanto, solamente el 17 % de padres con nivel de escolaridad primaria y secundaria, tienen igual consideración. Entonces, nuevamente encontramos la polarización de concepciones entre el grupo de personas analfabetas y escolarizadas.

No obstante, el 33 % de los padres con nivel de instrucción primaria opinan que ya no se debe enseñar en el aula, por que para la nueva generación carecen de cierta validez, pues se tiene que educar a sus hijos con otra visión diferente, hacia la búsqueda de nuevas oportunidades de vida en la ciudades para la cual deben prepararse según el avance de la ciencia y la tecnología.

Cuadro 8. Opinión de los padres de familia respecto a la pérdida de los costumbres

Ítems	%
Si	90
No	10
Total	100

Fuente: Encuesta a los padres de familia de la comunidad.

La pregunta ha sido planteado para conocer, sí los padres de familia procedentes de una cultura originaria, son conscientes o no sobre la pérdida o deterioro de sus tradiciones locales.

Según este cuadro, el 90 % de padres de familia manifiestan que sus costumbres sí esta perdiéndose paulatinamente a medida que pasa el tiempo. Entre los argumentos planteados, precisan que las nuevas generaciones ya no practican las tradiciones locales; porque, desde el momento que ingresan a la escuela cambian de parecer, así como la manera de pensar y actuar con respecto a sus saberes y costumbres de su comunidad.

Dicha situación se debe a que la escuela promueve el aprendizaje científico, invisibilizando los saberes milenarios de la comunidad. Por otra parte, sólo el 10 % de padres de familia, afirman que sus saberes no se han "perdido". Este grupo de padres son aquellos que desconocen y no tienen ningún interés a sus tradiciones culturales por radicar en las ciudades o pertener a alguna secta religiosa.

4.1.3. Actitud de los docentes frente a los saberes campesinos de la comunidad de Anccaraylla

La consolidación social de la idea de la educación, está asociado con la vida y proyecto de un personaje notable, Jhon Amos Comenius, que vivió entre los años 1592 a 1670. Este hombre inventó las escuelas: las concibió como una herramienta para enseñar todo a todos. Imaginó la producción masiva de una nueva mercancía, el conocimiento y el sistema para distribuirla. Su sistema haría la educación muy barata y accesible para todos. Tenía en este campo, una intensión semejante a la de Henry Ford respecto a los automóviles. Este pionero temprano de la eficiencia era también un alquimista y aplicó el lenguaje de su arte de educar a niños. Trataba de "refinar" los "elementos base" de la materia infantil, conduciendo sus espíritus destilados por siete sucesivas etapas de sublimación.

Por lo tanto, es sumamente muy importante analizar el precepto fundado por Comenius respecto a la educación, porque el sistema escolar que se practica en nuestro medio obedece a los intereses ajenos, incluso desde la forma de pensar y actuar de los maestros.

Cuadro 9. Opinión de los docentes sobre la importancia de los saberes locales de la comunidad de Anccarayla

Alternativas	%
Si, es muy importante	10
No es importante por que sus saberes hoy en día ya no tienen valor.	60
Los saberes locales son simples creencias antiguas.	30
Total	100

Fuente: Encuesta aplicado a docentes

Al respecto, el 60 % de los docentes opinan que los saberes locales que poseen los niños de la comunidad de Anccraylla, no tienen ninguna importancia por no tener validez científica en la actualidad. Mientras que, solo el 10 %, afirman que las sabidurías campesinas, sí son muy importantes porque expresan la continuidad de la cultura andino-amazónica. Sin embargo, un porcentaje

relativamente mayor, es decir el 30 % de docentes consideran que las sabidurías campesinas son simples creencias supersticiosas que se debe de olvidarse. No obstante, el término "creencia" deviene en un término despectivo y prejuicioso. Esta situación hace que los docentes son los que invisibilizan los saberes de la comunidad. Al decir de Grimaldo Rengifo, que "... cuando, en ciertos momentos, se muestra el saber de la comunidad (es utilizado) solo como recurso pedagógico para el aprendizaje de las ciencias o de las letras, (...) la sabiduría andino-amazónica aparece así como un conocimiento primario, arcaico, subalterno y jerárquicamente inferior al conocimiento racional (científica), y no como un saber diferente y tan equivalente como cualquier otro" (RENGIFO, 2003).

Cuadro 10. Definición conceptual de los conocimientos campesinos por parte de los docentes

Alternativas	%
Constituye un conocimiento que retrasa el avance de la ciencia y la tecnología.	20
Son creencias, supersticiones de los antepasados.	10
Es conjunto de conocimientos propios del campesino.	30
Son creencias que no tienen valor en la vida práctica.	40
Total	100

Fuente: Encuesta aplicado a docentes.

Es necesario conocer sobe el nivel del manejo de conocimientos que tienen los docentes en relación a la definición de las sabidurías campesinas. Por lo que, se ha planteado una serie de posibles definiciones. De los cuales un 40 % de docentes manifiestan que las sabidurías campesinas son creencias que no tienen valor en la vida práctica. Mientras el 30 % manifiestan que es un conjunto de conocimientos propios del campesino, seguido por un 20 % quienes afirman que constituye un conocimiento que retrasa el avance de la ciencia y la tecnología, porque son creencias supersticiosas de los antepasados.

En efecto, esta situación en esencia significa que los docentes son los que menosprecian la tradición cultural del mundo andino, debido al desconocimiento de la verdadera dimensión que encarna como concepto y hecho. A pesar de que en los últimos años se viene dando mayor énfasis para la conservación de los saberes andinos o conocimientos tradicionales por parte de algunas instituciones. Es así que, los diferentes organismos y tratados internacionales afirman sobre la gran necesidad de conservarla y preservarla. En este entender, la Conferencia de Naciones Unidas para el Medio Ambiente y el Desarrollo realizada en Río de Janeiro en 1992, define que: "Las poblaciones indígenas y sus comunidades, así como otras comunidades locales, desempeñan un papel fundamental en la ordenación del medio ambiente y en el desarrollo debido a sus conocimientos y prácticas tradicionales. Los estados deberían reconocer y apoyar debidamente su identidad cultural e intereses y hacer posible su participación efectiva en el logro del desarrollo sostenible" (CNUMAD, 1992).

Pero lamentablemente, en nuestra sociedad aún no existe sensibilidad social y colectiva para la preservación de nuestra cultura, a pesar de que somos herederos de una de las culturas y/o civilizaciones más antiguas del mundo desarrolladas en base a la agricultura ritual. Las mismas que a pesar de la marginación e invisibilización mostrada por siglos, sigue vigente hasta la actualidad, gracias a las prácticas realizadas por los mismos campesinos, fundamentalmente aquellos que tienen menor grado de escolaridad.

Cuadro 11. Opinión de los docentes sobre la enseñanza de los saberes locales en el escenario escolar

Alternativas	%
Si, por que los niños (as) deben valorar sus saberes.	20
No, por que ya deben cambiar para estar al día con el avance de la ciencia y la tecnología.	50
Los saberes locales no tienen respaldo de la ciencia.	30
Total	100

Fuente: Encuesta aplicado a docentes.

Según la encuesta realizada respecto a la enseñanza y/o aplicación de los saberes locales en el aula, un 50 %, muestran su oposición a la enseñanza. Porque consideran que ya deben cambiar para estar al día con el avance de la ciencia y la tecnología, ya que, ésta constituye en el único camino para llegar a la verdad científica. Esta situación se debe a que una gran mayoría de docentes presentan una mentalidad modernizante ligado con el avance de la ciencia y la tecnología. Mientras el 30 %, afirman que los saberes no tienen respaldo de la ciencia. Esto significa que los maestros no están formados para afrontar a la diversidad cultural que existe dentro del aula, menos para desarrollar de manera intercultural. Asimismo, es oportuno añadir que a pesar de una concepción mayoritaria de los docentes, por lo menos el 20 %, muestran cierta opinión favorable respecto a la valoración de sus sabidurías por parte de la niñez campesina en el escenario escolar. Esta situación nos demuestra que obviamente, el cambio que pregona la escuela consiste en dejar de ser campesinos criadores de la biodiversidad, para convertirnos en seres instruidos para la vida de las ciudades y las fábricas. Para Ivan Illich, "... es la escuela la nueva madre (alma mater) dentro de la cual la niñez renace y se educa para vivir y reproducir este orden..." ILLICH (1992), menciona que la escuela, se asemeja a las recién aparecidas factorías Escuela y factoría son las dos instituciones en que se apoya el orden social industrial burgués urbano. TOFFLER (1980),

En este entender, la escuela produjo la noción del cambio, la misma que se expresa en el olvido de las tradiciones locales, por la adopción de culturas foráneas. Esto se afianza con la currícula escolar que transmite los conocimientos ajenos, sin considerar los saberes locales relacionados a la agricultura y ganadería. En consecuencia, la posición hostil y discriminatoria del sistema educativo frente a nuestra cultura andina, conlleva hacia la merma de nuestras sabidurías. Pero aún no han desaparecido en su totalidad, sino muchos están en el recuerdo. Solo falta motivar y recordar. Los padres de familia conjuntamente que sus hijos aún siguen practicando, generalmente de modo discreto y reservado.

4.1.4. La niñez frente a los saberes campesinos de la comunidad de Anccaraylla

En cuanto a la actitud y práctica de sus saberes locales se observa que siguen ejerciendo de modo reservado, toda vez que se encuentran relacionadas con las actividades agropastoriles. Al respecto es necesario resaltar algo curioso. Inicialmente, cuando se empezó a investigar y hablar de sus saberes locales dentro del escenario escolar, los niños y niñas mostraron una actitud de indiferencia ante su cultura local, porque manifestaron que ya no conocían sus saberes de crianza de la chacra. Por consiguiente, se tuvo que realizar un proceso de acompañamiento cariñoso en la comunidad. Durante dicho proceso lo que se hizo fue conversar con los padres de familia, ancianos y autoridades, a cerca de la importancia de sus saberes locales y fundamentalmente sobre la gran necesidad de transmitir a sus hijos para evitar la mema de nuestra tradición cultural. Después de un proceso de "encariñamiento" con los diferentes actores, se obtuvo resultados verdaderamente muy sorprendentes. Es decir, se ha descubierto que las prácticas de dichs sabidurías continua, donde la niñez sí participa de manera directa, tal como se observa en el siguiente cuadro.

Cuadro 12. Nivel de prácticas de los conocimientos de crianza de la chacra por parte de la niñez de la comunidad de Anccarayla

Alternativas	%
Sí practican constantemente sus sabidurías campesinas	80
No practican	02
A veces practican	18
Total	100

Fuente: Encuesta aplicado a los niños y niñas.

En efecto el 80 % de los niños y niñas observados sí se identifican con sus tradiciones y costumbres de su comunidad, porque participan constantemente en todas las actividades agrofestivas que realizan sus padres.

Mientras que, el 18 % de los niños practican de manera regular o expontáneamente debido a que sus padres con cierto nivel de escolarización tienen una visión equívoca y distorsionada sobre su tradición local. Realidad que también refleja en sus hijos porque se percibe similar situación en sus conductas, siendo bastante notoria que un mínimo pocentaje de 02 % que ya no practican.

4.2. Saberes de crianza de la agricultura campesina practicado por los niños en Anccaraylla

4.2.1. Visión andina de la niñez sobre su mundo o pacha local

Para el poblador campesino de la comunidad de Anccaraylla, su cosmos (pacha), es vivenciado como un mundo vivo, entretejido entre la diversidad de cerros, chacras, pastos, casas, humanos, animales, nubes, ríos, etc. que en suma componen la base del sostenimiento de la vida y la propia cosmovisión de la cultura andina. Tal como manifiesta GRILLO (1992), "todo cuanto existe es vivo. No sólo el hombre, los animales y las plantas sino también las piedras, los ríos, los cerros y todo lo demás. En el mundo andino no existe algo inerte: todo es vivo...todos comen, todos duermen, todos danzan, todos cantan: todos viven en plenitud. En el mundo andino no hay poderosos ni autosuficientes. Todos nos necesitamos los unos a los otros para vivir (...) aquí hay simbiosis que es lo inmediato a la vida. La simbiosis se vive en los andes en forma de crianza mutua y la sabiduría consiste en saber criar y en saber dejarse criar".

Esta misma concepción es vivenciado por la niñez de la comunidad de Anccarayla, donde todo lo que existe en su mundo local efectivamente es considerado como seres animados. Así para ellos los cerros, la casa, la cruz, la piedra y todos tienen vida. En este entender, las diferentes realidades observadas y vividas en las zonas rurales, nos muestra que las comunidades campesinas son depositarios de una milenaria riqueza cultural en todas sus formas y manifestaciones. Las mismas que son intensamente vivenciadas por la niñez, sobre todo aquellos que todavía no han entrado en contacto directo con la

educación formal, al estar interrelacionados con las actividades comunitarias del cual forman parte toda la comunidad natural de personas, naturaleza y deidades.

Pero para identificar dichas sabidurías de crianza de la agrobiodiversidad, no hubiese sido posible si es que no se hubiera adoptado fundamentalmente el proceso de encariñamiento y acompañamiento constante en la comunidad, en interacción con los padres de familia, niños y niñas constituyendo parte activa durante el proceso de la investigación. No obstante, la función de la escuela a través del docente, es estimular el desarrollo de la sensibilidad cultural de los niños desde la noción de la identidad. Ya que, dichas sabidurías está posada como ocultas o escondidas en las entrañas de este mundo vivo y encantado de la niñez.

En efecto, a continuación se muestra los diferentes saberes andinos relacionados con la cultura y agricultura local, las mismas que son ejecidas de modo directo por la niñez de esta comunidad. Véase a continuación la concepción de la niñez respecto a la cosmovisión de su mundo local, según el dibujo representado por la niña Yessica Islachín de 10 años de edad.

Figura 2. Visión andina de la niñez sobre su pacha (mundo local).

La presente figura contiene elementos cuyas características y particularidades expresan precisamente la noción exclusiva del mundo andino. No es un dibujo simple y corriente. Sino es la fiel expresión del mundo andino vivo y vivificante. Pues, tal como se observa representa la visión andina de la niñez sobre su cosmos. En ella se nota claramente que los diferentes elementos que compone la naturaleza, como los cerros, la cruz (ente protector de la comunidad), las viviendas, las plantas, los humanos, los animales, inclusive la piedra textualmente son revelados como seres vivos que integran y van unidas entre todos los seres.

4.2.2. Visión andina de la niñez sobre la helada

1. La helada es la llama

En la concepción campesina de la niñez de Anccaraylla, la helada personifica a la llama (Figura 4). Por consiguiente la helada es percibida, también como un ser viviente con todas las funciones vitales que necesita para alimentarse, beber, procrearse, dormir, sentir y gozar.

Se dice que dichos animales (heladas), solo bajan en las madrugadas desde el cielo "mayu celeste" a comer, beber agua y llevar más alimentos para sus crias que hambrientas esperan en el cielo. Pero los niños dicen que "felizmente" la helada es un animal estropeado, lesionado, herido y lastimado, porque tiene patas lisiados y fracturados que cuando camina cojea. Asimismo, uno de sus ojos está dañado, por lo que es tuerto que no ve con claridad. Porque si fueran sanos – dicen - causaría grandes estragos en todos los sembríos afectando la salud de la colectividad.

Veamos el siguiente dibujo de la niña Dominga Huaraca B. de 12 años de edad, donde nos muestra a la helada con todas las particularidades descritas al respecto:

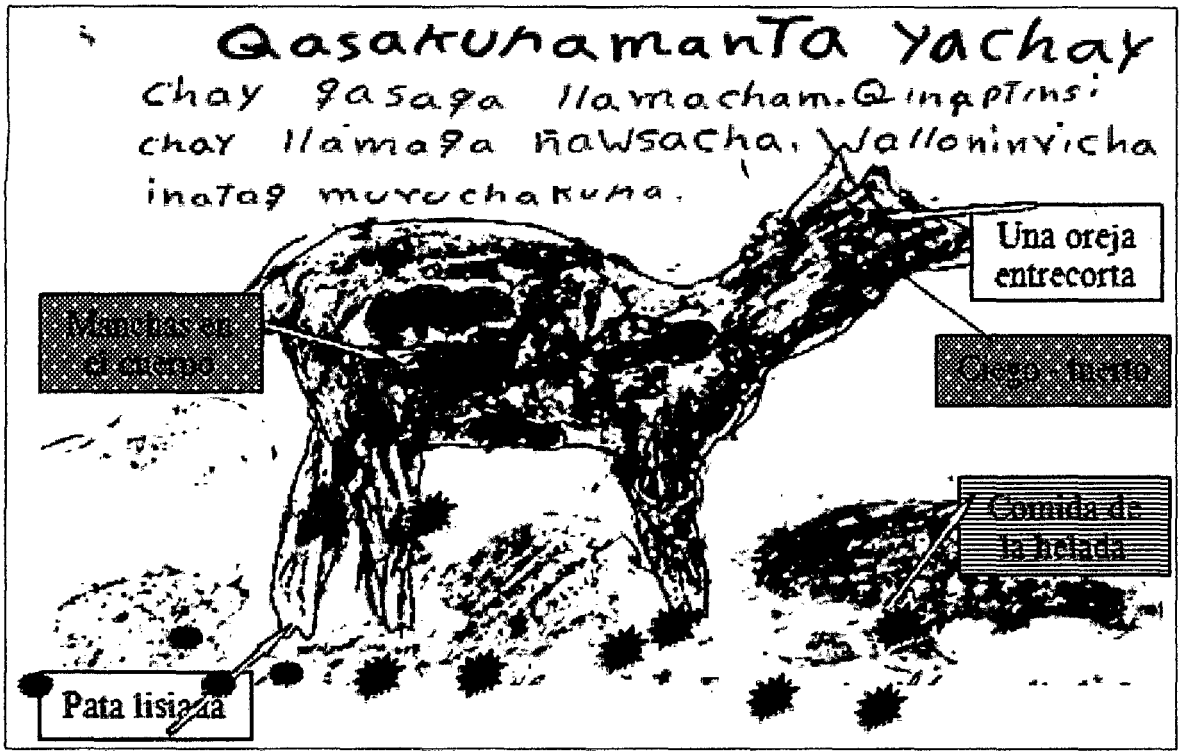

Figura 3. Visión campesina de la helada según la niñez de la comunidad de Anccarayla – Andahuaylas.

Respecto a las características mostradas en líneas arriba, los niños afirman que dicho animal ha sido lesionado antiguamente por sus abuelos, quienes al saber que solamente bajaban en las madrugadas a comer los sembríos y al observar los daños que ocasionaban a los cultivos, esperaban escondidos con sogas para capturar y con huaracas para botar de la chacra.

Por lo que, en alguna ocasión al lanzar los huaracazos los cogió en una de las patas que lo rompió y reventó uno de los ojos. Lo cual no se sanó nunca quedándose para siempre infectado y enfermizo hasta ahora. Asimismo, dicen que sus abuelos capturaban en muchas ocaciones a la helada y conversaban para que no vuelvan a malograr las chacras. Pero a pesar de eso, seguían regresando por lo que, fastidiados nuevamente al capturar los cortaron las orejas para reconocer en la posterioridad. Por eso se quedó con orejas entrecortadas (wallu ninricha). Estas sabirurías es muestra de la continuidad cultural del mundo andino de siempre. Las mismas que se mantiene vivas y son practicados por los

campesinos conservacionistas, poniendo en evidencia que la cultura andina sigue vivo y vivificante.

2. La representación de la helada (llama) en el mayu o Vía Láctea

En la agroastronomía andina, la llama se refiere a la combinación de figuras oscuras con presencia estelar (Figura 5): las estrellas Alfa y Beta Centauro (en código occidental) forman sus ojos. Los quechuas las llaman hasta hoy Llamapa Ñawin (ojos de la llama). La llama o vicuña oscura está de costado, como echada; tiene un cuello muy largo, como cuando lo estira para beber, o como cuando la jalan. En la parte inferior, cerca de sus patas, una cría está también bebiendo, pero de su leche.

Es de notar que es sólo el contraste entre claro y oscuro, entre blanquecino y azul profundo, lo que le da la forma a lo que estoy describiendo. No tiene contornos que la definan, sólo un cambio de color la configura. Carlos Milla dice que: "Para representar la llama celeste en la tierra se utiliza, en el caso de Paramonga, muros que la definan, que separen la imagen "sagrada" del terreno "profano". (...) en la forma del templo de Paramonga, además de haberse satisfecho la función astronómica, también la función ritual está claramente presente en el perfil del Llama Ñawi, o llama sagrada, que corresponde con el perfil del templo si se mira la foto aérea desde el frente sur..." (MILLA, 1992).

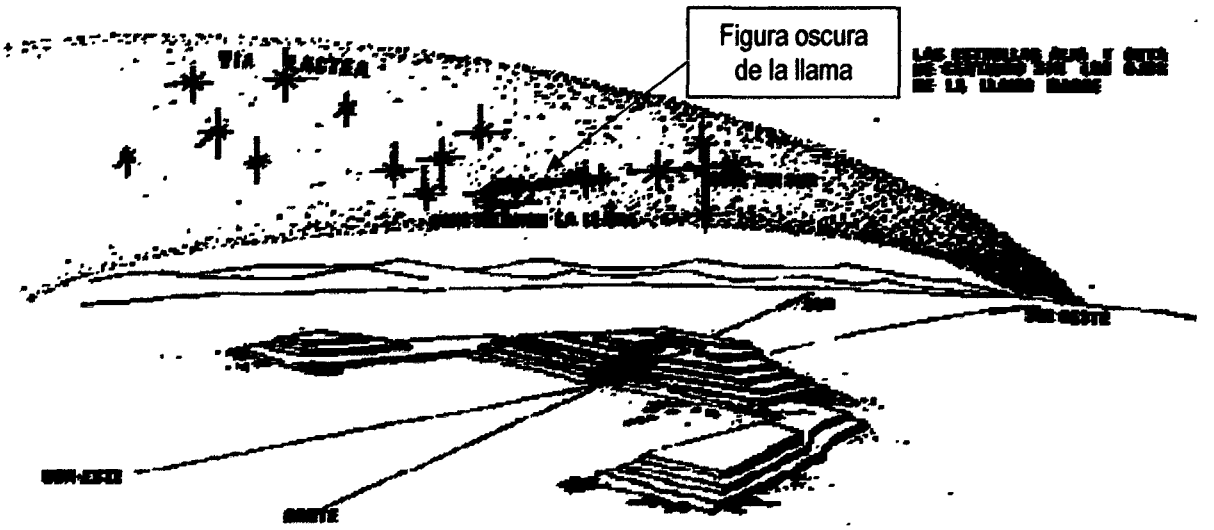

Figura 4: Representación de la helada en centro ceremonial de Paramonga

La representación de la helada en el centro ceremonial de Ch'uqikiraw (Figura 6) explicada por Carlos Milla menciona: "A media noche, sin que nadie lo sepa, esta llama bebe toda el agua del mar" MILLA (1987), Por su parte, Luis Lumbreras dice: "La relación de la llama celestial con el agua es interesante, pues en el sitio de Ch'uqikiraw: "... asociados a una fuente hecha con losas de piedra, a modo de baño, que está en el recinto del extremo sur y que se alimenta de agua mediante una fina acequia que conduce el líquido desde la parte alta de la ciudadela..." LUMBRERAS (2001). Obviamente, son referencias que nos invita a hacer una especial atención, reflexión y estudio sobre el particular

Seguiendo el estudio de Milla describe otro dato muy interesante: "El tejido Paracas representa al Sapo (Constelación de Mosca) conduciendo a la llama madre o Llama Ñawin para que beba en la Laguna negra o Chchiar Qota (Saco de Carbón), que es la nebulosa negra al pie de la Cruz del Sur" MILLA (1992). Si efectivamente observamos en el cielo austral andino, se nota muy claramente la presencia de manchas negras. De modo que, la laguna oscura en el cielo está delante de la Llama, antes de la Cruz. Es muy probable que las ceremonias incluyeran la circulación del agua y que ésta cumpliera un rol importante de dar de beber a la llama o vicuña y a su cría.

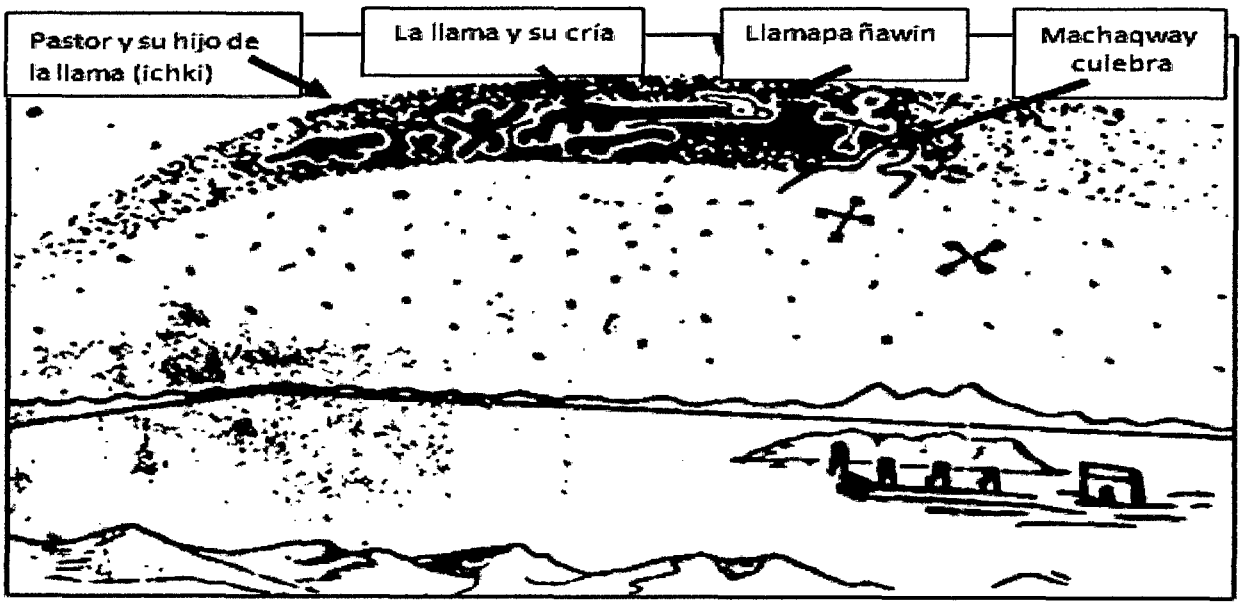

Figura 5. Representación de la helada en centro ceremonial de Chuqikiraw.

4. Visión dualista de la helada: hembra y macho

El niño Demetrio Huaraca de 11 años de edad, sostiene que "la helada vive en pareja. Es macho y hembra, por eso se reproducen. La helada hembra se llama atala qasa. Ella es como una mujer sencilla de carácter suave, dócil y blando. Cuando ésta helada cae en las noches, no es bueno para elaborar el chuño, porque precipita con suavidad ya que no hace tanto frío.

Pero la helada macho, es bastante colérico, violento y furioso. Cuando cae hace mucho frío, quema las plantas y origina pérdidas en la agricultura. Es el indicado para hacer el chuñu. Se llama riti qasa o uku qasa (helada). Por eso, cuando queremos hacer el chuñu (papa elaborada por la acción de la helada), yo y mis padres estamos alegres, porque haremos bastante chuñu. Esta helada cae de vez en cuando nomás. Para que ésta caiga, desde el día anterior corre un aire friolero. Entonces ya sabemos con anticipación, por eso ya esperamos preparados llevando nuestra papa al lugar donde la helada descanza".

5. La relación del hombre andino con la helada: la llama, una doncella

En la comunidad de Anccaraylla, la helada inicia a precipitar desde el día 3 de mayo (fiesta de las crueces). Es decir después de unos cuantos días del 28 de abril que viene a ser el momento ritual del sol nadir, la misma que se prolonga hasta el 13 de agosto (duración del tiempo de la helada). Pero el período, donde la helada cae con mayor intensidad viene a ser fundamentalmente el mes de junio (víspera de San Juan) momento oportuno para la elaboración del chuñu. Es decir, el inicio del solsticio de Junio o el año nuevo andino.

Pero, el hombre siempre supo convivir con la helada buscando la armonía y el bienestar de todos cuanto existen. Dicha convivencia se efectuaba dentro del marco de respeto y crianza mutua; porque tanto el hombre como la helada son seres imprescindibles para tejer y manar la salud colectiva de todos. Según las versiones de los agricultores criadores de Anccaraylla, sostienen que sus antepasados, se lo sembraban unos cuantos surcos de papa para la helada.

Al respecto Doña Julia Cuaresma (56 años) dice que "la chacra de papa era exclusivamente de la helada, porque también ella necesita comer como nosotros. Por eso, cuando en las noches precipitaba la helada venía solamente a su chacra a consumir. Entonces, no causaba ningún daño a las otras chacras que no le pertenecía".

En consecuencia el hombre andino desde siempre, practicó muchas formas de relacionarse y convivir con la helada, esta convivencia es en simbiosis. No obstante, la convivencia entre el hombe y la helada, tampoco no todo era de maravillas. Sino a veces había ciertos desentendimientos o desequilibrios. Porque según las versiones de los niños y niñas, afirman que a veces la helada se sobrepasaba y se abusaba de la confianza de sus abuelos. O simplemente eran un tanto desobedientes. Por lo que el hombre también se molestaba y trataban con cierta dureza.

Juan Rivas Cuaresma de 12 años de edad, sostiene: "se dice que nuestros abuelos esperaban todas las noches a la helada y capturaban para que no cauce daños a las chacras. Mi abuelo mi decía que ellos esperaban noches enteras en forma organizados en el lugar por donde camina y descansa la helada. Allí donde se encontraban, dice que la helada llega como una llamita, con un solo ojito, porque el otrito se encuentra herido. Entonces las personas al rodear a la llama lo atrapaban entre todos, pero de pronto dicho animal se convirtia en una mujer muy hermosa de ojos azules como para besar su boquita. Después conversaban con dicha doncella, donde le llamaban la atención diciendo: ¿porqué tu causas tantos daños a nuestros sembríos?, ¿a caso no sabes que tenemos muchos hijos que necesitan de comer?, ¿vas a dejar de volver otra vez o no?. Porque sino te castigaremos y nunca te dejaremos que vuelvas al cielo donde tus hijos. Al escuchar, la doncella (helada) le suplicaba a sus captures diciendo: ¡¡¡ por favor suéltenme nunca más volveré a partir de ahora. Porque sino mis padres, hermanos e hijos llorarán. Entonces, las personas nuevamente le insistian para que nunca más vuelva y le dejaron en libertad. Luego, la mujer doncella al irse al cielo, nunca más volvió. Pero en estos tiempos, las personas ya no saben esperar

a la helada, además ni siquiera ya no pueden tratar a la helada. Por eso, malogran mucho a nuestros cultivos".

Esta expresión nos muestra que otra de las características de la cosmovisión andino ámazónica es un mundo de armonía y reciprocidad. Es decir que todos tenemos que vivir siempre manteniendo el respeto en el marco de solidaridad y reciprocidad. Pero, desde la visión occidental moderna caracterizado por un profundo sentimiento de exclusión, solo el hombre debe vivir y los insectos, los pájaros, los hongos, las heladas deben morir a través de la aplicación del conocimiento científico (manejo de plagas a base de insecticidas)

4.2.3. Señas o indicadores que anuncia la helada

Las señas vienen a ser las diferentes manifestaciones de la madre naturaleza que "conversa" al hombre sobre los diferentes sucesos en la comunidad. Las cuales, son interiorizados por la niñez. En este entender, la niñez de Anccaraylla, conoce sobre los diferentes comportamientos de la helada. Incluso pronostican con mucha exactitud sobre los momentos e intensidades en que caerá con una antecipación de varios días. A continuación presentamos la diversidad de sabidurías sobre dichas señas:

1. Presencia friolento del viento

Daniel Barboza de 11 años de edad, al graficar la helada (figura 6), nos indica que, "para que caiga una helada fuerte, desde unos dias antes corre el viento friolero desde la dirección de las partes altas. Entonces la helada cae de color negro en la noche. Esta helada se llama urqu qasa (helada de la puna). También hay la helada blanca. Ella llega con suavidad, cae solamente de color blanquisino, no es de color negro. Para que venga esta helada el viento corre desde la dirección de Andahuaylas o desde la laguna de Pacucha. Entonces, estamos seguros que de hecho caerá la helada según su intensidad".

2. Comportamiento nocturno de las estrellas

Felipina Huaraca Barboza (12 años) sostiene que: "si en las noches se observa en el firmamento estrellas que tiritan o "bailan", nos dice que en la noche caerá una fuerte helada. O si el viento corre en forma frívola o las nubes son claras y cándidas también significa que habrá la presencia de la helada. Al notar todo eso, ya sabemos. Entonces esperamos todos preparados ya sea con un buen abrigo".

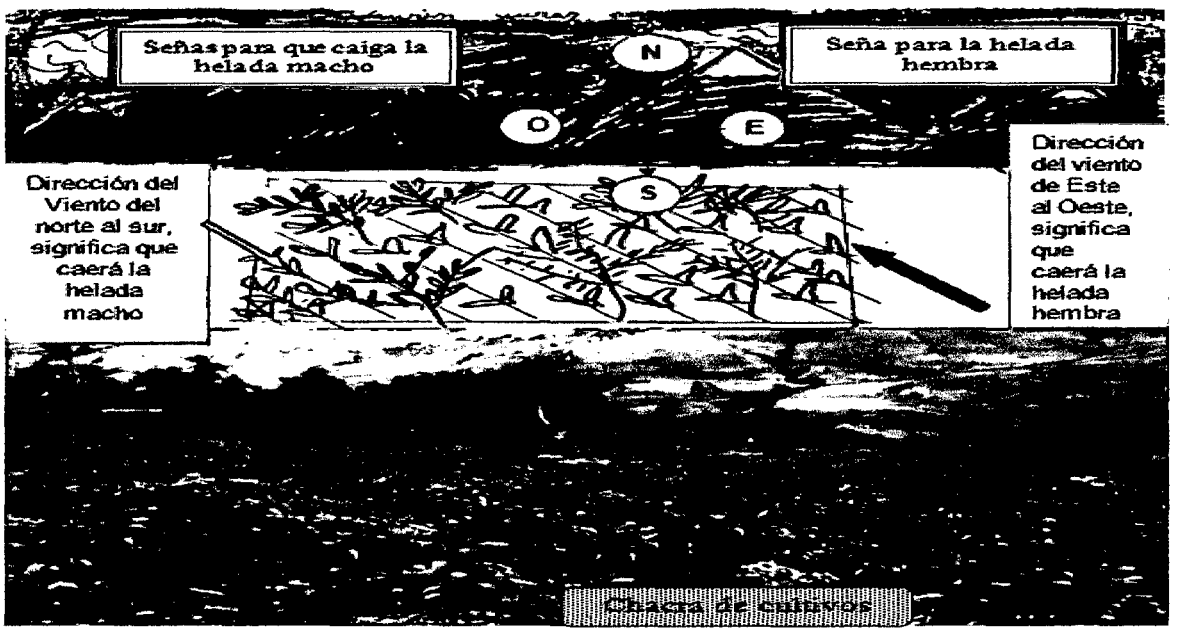

Figura 6. Caminos de la helada representada por la niñez de Anccaraylla

3. Aparición de las hormigas aladas y el color del celaje

Yessica Islachin Huaraca (10) del 5to grado afirma que: "para que inicie la época de la helada, aparecen las hormiguitas aladas y salen a volar. Asimismo, desde la dirección de Andahuaylas (sur este de la comunidad), se forman las nubes en formas de las hojas de una palmera. O sino hacia el atardecer se forman los celajes de coloración rojizo amarillo. Lo cual significa el ingreso a un periódo de sequía y la llegada de la helada".

La formación de ese tipo de nubes en la concepción científica se denominan "nubes cirros" que son nubes compuestas por partículas de hielo, situadas a altitudes medias de 8 km sobre la tierra. Esta familia contiene tres

géneros principales. Los cirros están aislados, tienen aspecto plumoso y en hebras, a menudo con ganchos o penachos, y se disponen en bandas. Los cirroestratos aparecen como un velo delgado y blanquecino; en ocasiones muestran una estructura fibrosa y, cuando están situados entre el observador y la Luna, dan lugar a halos. Los cirrocúmulos forman globos y mechones pequeños y blancos parecidos al algodón; se colocan en grupos o filas.

Según la concepción campesina quechua, a esta forma de nube se conoce como "palmachakuy puyo). Nube que se forma en especie de las hojas de una palmera. La misma que es un indicador o seña que anuncia la llegada de la helada.

4. Comportamiento de liqlis y el fermamento

Los liqlis son aves de patas rojizas, oriundas de las partes altas. Con su singular chillido, destacan su presencia nocturna anunciando la helada. Aparecen coincidentemente solo durante la época de la helada. La niña Yony Islachín del 6to grado sostiene que "para que caiga la helada hacia el atardecer los liqlis brincan y corretean por grupos diciendo: liq, liq liq. Asimismo, hacia las madrugadas chillan, corretean, saltan y vuelan por manadas. Con lo cual está diciendo que en esos instantes está cayendo la helada".

Por su parte, el niño Daniel Barboza, complementa al sostener que "también para que caiga la helada el viento corre de manera muy friolera, también las estrellas brillan con mucha intensidad. Asimismo, se percibe en el cielo una llama grande, una perdiz. También se ve un zorro rodeado por muchas estrellas amontonadas del color blanquecino".

4.2.4. Saberes o secretos para proteger los cultivos de la helada

1. Colocar en el medio de chacra una olla de barro con agua

La niña Olga Huaraca Ríos de 5to grado (11 años) afirma que: "La helada es una llama, bien dañino, anda en todo lugar haciendo daño a las chacras. Por eso para que no haga daño se coloca en el medio de la chacra una olla de barro con agua...".

Al respecto, es necesario dilucidar que vista desde el escenario técnico - científico del mundo oficial moderno, pareciera que esta afirmación no tendría fundamentación alguna. Sin embargo, en la concepción del mundo andino toda versión y vivencia tiene lógica, porque se vivencia en un mundo vivificante. En tal sentido, la helada (llama) que es un ser vivo, tiene que ver algo importante entre los siguientes alementos señalados: el agua, la olla de barro y el lugar estratégico de la chacra, donde se dejará durante la noche. Según la versión de los campesinos, se dice que cuando la helada hambrienta llega exasperada a la chacra, ésta se convierte automáticamente en una laguna oscura (por la olla de barro con agua). En consecuencia, la helada al ver dicha laguna dirá "ahora me equivoqué, qué miedo me da esta laguna" y luego se vá a otros sitios sin causar ningún daño a los cultivos.

2. Parar las ramas del kiswar o eucalipto en la chacra

El kiswar, que es una planta oriunda de zonas alto andinas, es considerado por los criadores campesinos como el mejor protector de las chacras ante las amenazas de la helada. Siguiendo a la sabiduría de la niña Yoni Islachin, afirma que "el Kiswar es muy bueno. Se hace respetar con la helada. Para que no malogre a los cultivos, se debe hacer parar las ramas de esta planta dentro de la chacra. Pero si no hubiera el kiswar, es bueno también el eucalipto. Entonces, se dice que cuando la helada llega a la chacra, esta se convierte en una nube densa. Entonces, los ojos de la helada se nubla y al no ver nada, la helada se retira y se va hacia otros lugares"

3. Dejar esparcido el excremento de la gallina y del cuy

El escremento de la gallina y del cuy, constituyen en un potencial protector contra la helada. Según las afirmaciones de Olga Huaraca de 11 años de edad, sostiene que esta sabiduría "consiste en dejar esparcido por dentro de la chacra de papa o cualquier cultivo, una cierta cantidad de excrementos del cuy, gallina, inclusive del chancho. Se dice que cuando la helada llega de noche a la chacra, los excrementos se convierten en verdaderas gallinas y cuyes, quienes chillan, cacarean en forma ininterrumpida. Por lo que, la helada le espera durante mucho rato hasta que se callen, pensando que se callarán en cualquier momento. Pero, al ver que no hay cuando enmudezcan y al no soportar tanto ruido, le duele la cabeza y se retiran del lugar hacia otros sitios".

Véase a continuación las figuras 8 y 9 que representa dicha sabiduría.

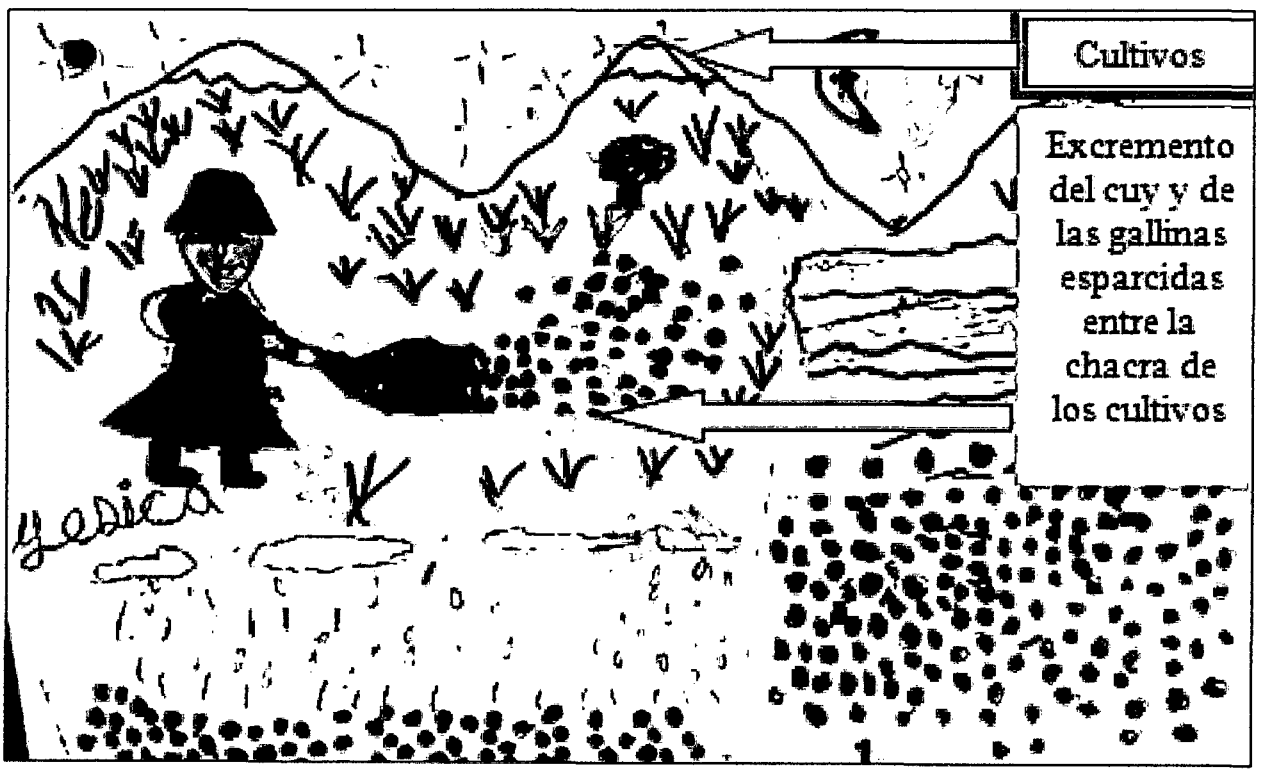

Figura 7. Secretos para proteger los cultivos.

A continuación se presenta la escena y circunstancia donde al anochecer efectivamente cada uno de los excrementos se convierten en "verdaderos animales" ante la presencia de la helada. Nótese es la sabiduría presentada por la hija de un campesino pastor evangélico.

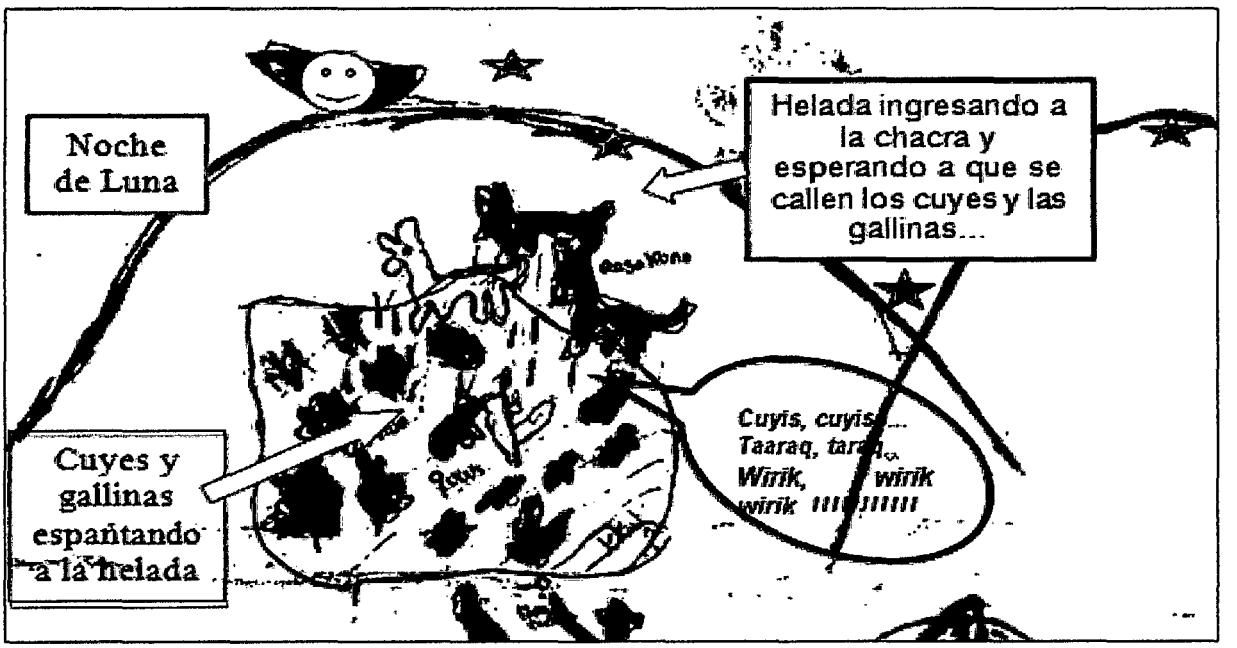

Figura 8. Llegada de la helada y la "conversión" del excremento en gallinas, cuyes y chanchos

4. Proteger con huaracas y hacer reventar por las noches

La huaraca es un elemento que está siempre presente en los hogares de los criadores campesinos. Está hecho generalmente de la lana de alpaca, oveja o de la misma llama. Su utilidad se emplea generalmente en todos los actos rituales agrofestivos y para despachar las enfermedades o la hambruna. Pero, también se usa para espantar la helada y proteger los cultivos. Yoni Islachin sostiene al respecto: "antes nuestros abuelos caminaban por las noches, con la huaraca en la mano y haciendo reventar. Por eso, la helada al ver se asustaba y se escapaba de las chacras. O en todo caso, simplemente no iban a los cultivos. Asimismo, se dice que en esos huaracazos lo abuelos habrian hondeado en el ojo, donde reventó y quebró las patas. Por eso dice que la helada teme a la huaraca".

5. Colocar en medio de la chacra una olla negra con la huaraca

Los criadores agricultores sostienen que la olla ennegrecida por efectos del hollín es muy efectiva para proteger las plantas. Al respecto, Daniel Barboza de 5to grado, sostiene que "se debe dejar una olla de barro ennegrecido en el medio de la chacra conjuntamente que la huaraca. Entonces se dice que esa olla, anubla y oscurece la visión de la llama y al no ver ninguna planta se va lejos".

6. Colocar en la chacra el quchayuyu

El niño Ameríco Mallqui (14 años) del sexto grado, sostiene al respecto; "para que la helada no entre a la chacra a comer y malograr a los cultivos, se debe colocar un manojo de quchayuyu en una de las esquinas de la chacra. Entonces, cuando llega la helada a la chacra, ésta se convierte en una inmensa laguna, luego al ver la helada dice que se asusta y se vá".

7. Quemar el rastrojo de las plantas

Consiste en quemar los rastrojos hacia el amanecer entre las 3:00 am a 4:00 am. Se dice que el humo lo ciega los ojos de la helada, por eso al asustarse se va lejos".

8. Dejar en las noches recipientes con kerosene

También se pone el kerosene en el medio de la chacra, porque se asquea de su olor y se va lejos. La niña Celestina Huaraca, cuenta que ella pone en sus chacras ramas de titirka, y chuchaw que estas plantas son muy buenas también para ahuyentar la helada.

9. Andar de noche reventando la huaraca

Juan Cuaresma de 12 años, sostiene que "para que la helada o llama no coma o devaste a los sembríos, nuestros ancestros caminaban por el contorno de

la chacra haciendo reventar su huaraca diciendo: ¡¡¡llama!!!!, ¡¡¡¡¡¡¡¡llama!!!!. vete lejos de aquí, por las punas... por las nevadas !!!!!!!."

10. Colocar en la chacra lana de oveja

Es un saber que consiste en hacer parar en la chacra, palos secos con lana de oveja o algodón, para ahuyentar a la helada. Según la afirmación de los niños, se dice que cuando la helada llega a la chacra, la lana de oveja se convierte en otras llamas que están llenos en la chacra. Entonces, al ver eso, la helada dice que en esa chacra están sus compañeros alimentándose y por lo tanto, a él le toca ir lejos. Es decir a otras chacras, de esa manera se protege los cultivos de la helada. (Versión Popular)

4.2.5. Sabidurías de la niñez en la crianza de la chacra

1. Señas para la abundancia y escacez de la producción

La niñez campesina de Anccaraylla, practican una diversidad de sabidurías concernientes a las señas que la madre naturaleza anuncia sobre la crianza de la chacra. Es decir, si en la presente campaña agrícola habrá una buena o mala cosecha. Para tal efecto, veamos a continuación según la versión de los mismos niños y niñas en relación a las diferentes señas que anuncia los momentos del inicio de la siembra, cosecha, secretos para el almacenamiento de las cosechas, entre otras.

- **El aullido claro y ronquido del zorro**

El niño Juan Cuaresma Rivas, del 5to grado sostiene "en nuestras comunidades, el zorro siempre sale a aullar solo el cuatro de octubre de cada año. Porque según dicen, ese día, ellos padecen bastante hambre y no encuentran nada para comer, los animales se convierten en piedra y el agua también se seca". En este entender, todos estamos siempre atentos para escuchar las señas durante ese día y distinguir el aullido del zorro. Cuando el

zorro aulla con suficiente claridad, significa que el año será un buen año. Es decir, habrá producción en abundancia, y todas las personas están siempre alegres. Pero cuando el zorro aúlla en voz ronquido, dificultosa y en forma entrecortada, significa que será un mal año. No habrá buena producción, porque se presentará una sequía prolongada, helada, granizada entre otras dificultades.

- **El canto del gallo al atardecer**

Fortunato Huaraca Ruiz del 6to grado (14 años) sostiene que "cuando el gallo canta en las noches en extrañas circunstancias, pide a la hambruna. Nos dice que la hambruna llegará en cualquier momento a nuestra casa o comunidad. Entonces, nos ponemos tristes. Pero para que no se cumpla dicho anuncio, existen secretos o "oriwa" que consiste en coger a dicho gallo y flexionar su cuello en señal del castigo. Se dice que cuando se hace dicho acto, el gallo le implora a la hambruna para que se vaya a otros lugares".

- **El saber de la gallina para la producción**

Felipina Huaraca de 12 años de edad, afirma "cuando la gallina deja de poner los huevos en momento de la siembra, nos dice que habrá buena cosecha. Pero cuando pone en forma seguida, significa que habrá dificultades o no habrá una buena cosecha. Asimismo, se dice que la gallina se ponen a concursar en poner huevo con el gorrión o zorzal, porque se llevan en rivalidad. La gorrión le dice a la gallina que es una gran ociosa, mantenida por su dueño. Mientras la gorrión o el zorzal dice que ella es independiente. Sola sabe afrontar la vida porque no depende de nadie, ni de su marido".

- **La aparición del chiwanway**

El chiwanway, es una plantita que anuncia a través de su tallo, sobre la escacez o abundancia de la cosecha del maíz. Para ello, basta observar si en su crecimiento tiene tallo grueso o delgado. Entonces, cuando crece de tallo grueso, dice que en la presente campaña habrá buena cosecha de maíz. Pero cuando el

tallo es delgado, significa que no habrá una buena producción de maíz. (Versión popular de la niñez).

- **Señas del maguey (Chuchaw) de cabuya**

El maguey (chuchaw) de la cabuya, sabe muy bien si habrá buena o mala producción. Por eso, hay que saber entender e interpretar. Según la niña, Faustina Sivipaucar (12 años) del 5to grado, sostiene que "cuando en su crecimiento se dirige, hacia donde sale el sol, indica que habrá buena producción o cosecha. Pero si crece con dirección al ocaso, o hacia la dirección de Ica – Costa, nos está diciendo que habrá escasez en la producción durante el año en nuestra comunidad"

- **Floración y producción de duraznos y capuliés**

Si el durazno o capulí florece en grandes cantidades, nos indica que en la presente campaña habrá poco producción de papa y maíz. Pues, se dice que entre la papa y los duraznos existe cierta rivalidad. Entre los dos compiten, cuando pierde uno de ellos se manifiesta en dificultades en la producción. (Versión del niño Rubén Barboza Huaraca del 6to grado (16 años),

- **Producción del capulí**

El capulí crece con las hojas vigorosas y florece en abundancia. Entonces, si el capulí va a producir en abundancia la papa también producirá en abundancia, pero no habrá una buena producción del maíz. (Versión popular de la niñez de Anccaraylla)

- **Producción de la manzana**

Si la manzana produce en abundancia significa que habrá una buena producción del maíz, mientras tanto, habrá poca producción de papa. (Versión popular de la niñez de Anccaraylla)

- **Producción de la tuna**

Cuando la tuna produce en abundancia, significa que habrá poca producción de la papa. Pero en caso contrario, cuando haya poca producción de la tuna, habrá una buena producción de la papa.

Al respecto la niña Yony Islachin del 6to grado sostiene: "Si la tuna produce en abundancia, la papa pruduce en poca cantidad. Nuestros abuelos nos dicen que la producción de la papa con la tuna se turna cada año. Entonces, antes ellos observaban la tuna antes de empezar a sembrar y sabían muy bien si habrá una buena o mala cosecha o producción de papa. De esta manera ellos sabían perfectamente si en los años siguientes que productos van a sembrar ya sea papa, olluco, mazhua, maíz, trigo, cebada y otros".

- **Señas del qillwa (ave oriunda de las altas punas)**

Si durante la época de la siembra la qillwa se dirige hacia hacia las quebradas, significa que habrá hambruna en la comunidad. Pero si este mismo animal aparece desde Andahuaylas con dirección hacia las punas, significa que será un buen año agrícola. Por lo tanto nadie sufrirá de la comida, pùesto que habrá comida en abundancia para todos. (Versión popular de la niñez de Anccaraylla)

4.2.6. Señas de la naturaleza que anuncian los momentos de la campaña agrícola

1. Las señas del suchu

Llamada también "pléyades o las siete cabrillas" son un conjunto de estrellas que se encuentran ubicadas en la vía láctea o rio celeste andino. A través de la intensidad del brilo de dichas estrellas, indica al agricultor el momento propicio del inicio de la siembra ya sea adelantada, intermedia o tardía.

La niña Dominga Huaraca Barboza de 14 años de edad, sostiene que "el suchu aparece para las fiesta de San Juan y nos dice el momento en que debemos sembrar. Por eso si las dos estrellas ubicadas hacia la cabecera del suchu, brillan con bastante intensidad, nos anuncia que la siembra se debe adelantar para que haya buena cosecha. Pero cuando las dos estrellas ubicadas en la parte media brillan nos anuncia que la siembra de los productos, se debe realizar en la época intermedia. Ahora para sembrar tardiamente, las dos estrellas de la cola brillan con eso nos anuncia que la siembra se debe realizar ya hacia el final de la época de la siembra normal".

2. La lunación

La agricultura y la ganadería están siempre relacionadas con los momentos de la lunación. Cada momento influye positiva o negativamente para la siembra, cosecha, apareamiento de animales, entre otros. Al respecto, Jessica Islachin Huaraca del 5to grado, sostiene: "sembrar en la luna llena es bastante favorable para la agricultura, ya que saldrá una buena cosecha. Pero no es bueno, siembrar en luna nueva, cuarto creciente y menguante, porque la cosecha saldrá en forma menuda".

Al presenciar el relato y práctica de dichas sabidurías campesinas, podemos deducir que la forma de crianza de la chacra de los agricultores conservacionistas se ha realiado a basde de este tipo de conocimientos o tecnologías propias.

4.2.7. Saberes y ritualidades de la siembra

1. Ofrenda ritual a la Pachamama

La pachamama para la niñez de Anccaraylla, tiene vida porque es su madre que las protege, ampara y cría a todos. Esta noción permite a todos los hombres tener una relación fluida de amparo, respeto y compartir mutuo. La niña Faustina Sivipaucar de 5to grado afirma que: "la Pachamama, es una señora muy

bonita, igual que nuestras verdaderas madres, su vestido es de color rojo. Se viste igual que las señoras de nuestra comunidad, viven igual que nosotros, su morada se encuentra en todos los lugares, Ella es nuestra madre. Por eso, antes de empezar con la siembra debemos ofrecer la coca, el cigarro o la chicha, en caso contrario se molesta, entonces no habría buena producción".

2. La tinka (ritual) a los Apus y crianza de los cultivos

Antes de empezar el trabajo en la chacra, se hace la tinka con el ojito de la chicha y trago a las deidades o Apu taytas. El niño Daniel Barboza, afirma que su padre don Gregorio Barboza realiza la ofrenda diciendo: "señor nuestro Apu tayta, compartamos juntos esta coquita, también este traguito. Papá, padre nuestro, tu pues vas a ver a nuestros sembríos y cuidar nuestros cultivos. Así cuando entre algunos animales vas a hacer asustar y no permitas que haga daño a nuestros cultivos... por eso el Apu tayta manda a sus animales diciendo, ustedes van a ir hacia otros lugares, no van a entrar a la chacra de don Gregorio, porque él nos da su chichita y su coquita".

3. Preparación de las semillas para la siembra

En la vivencia campesina del mundo andino, la semilla también es apreciada como una persona "kawsay mama" o madre semilla. Por consiguiente cada familia o ayllu adopta una actitud de reverencia y profundo cariño a la semilla.

El niño Santiago Rojas de 14 años de edad, afirma que "para sembrar se escoge los maíces más grandes y se desgrana. Después ya en la chacra, se mezcla con pétalos de diferentes flores, con un poco de coca, cigarro, chicha, luego se hace la pagapa u ofrenda ritual a la pachamama y recién se procede a sembrar en forma festiva con cánticos y moledías alusivos al maíz. Luego, se tendrá una producción en abundancia".

4.2.8. Sabidurías del maíz o mama sara

1. Señas del maíz para el yerno o la nuera

Cuando la mazorca de maíz tiene una especie de flor con algunos granos en la punta, (sarapa umanpi ruruyuq), nos indica que pronto tendremos un yerno o nuera. Incluso nos dice que dicho yerno sería rico o pobre. Eso depende de la cantidad del granos que tenga, si hay bastantes granitos tendrá dinero y si tiene pocos granos de maíz, será pobre.

2. Secretos en la siembra de la papa

Santiago Rojas Pariona de 14 años de edad afirma que cuando se siembra la papa, no es bueno sembrar solamente una sola variedad, sino siempre se debe mezclar con otras variedades de papa. Entonces, cuando se siembra así, se dice que entre las papas pelean y compiten diciendo: "qanchus icha ñuqachus ñawpaqta llalliykanakusun... (A ver vamos a ver, si tú o yo nos ganaremos".

4.2.9. Secretos para la abunbancia en la producción

1. Calabaza churiay, wachachiy

Desde la vivencia local de la niñez campesina existen muchos secretos o sabidurías que permite producir lo infecundo de cualquier producto o planta en la comunidad.

Al respecto, Pablo Islachin Huaraca, padre de familia de 43 años de edad, sostiene: "cuando la calabaza está en plena floración y aparición de los primeros fructificaciones, se debe hacer una práctica ritual, donde un niño bajando su pantaloncito debe simular cruzar o engendrar diciendo: "wachay churiyta, wachay churiyta (engendra mi hijo, pare a mi hijo...", concluida dicho acto, patea a la calabaza para imponer su respeto y obligación a que odedezca. Entonces habrá bastante producción de la calabaza.

2. Illa de la papa

Si durante la cosecha se encuentra la illa o la deidad de la papa, se debe tener con bastante cariño y respeto. Según la versión de la niña Celestina Huaraca Orosco de 12 años de edad, afirma que "cuando en la cosecha aparece la papa mama cargado su cría o wawacha, uno debe cuidar y tratarla con mucho cariño. Luego, después de una challa con chicha o traguito se coloca en el medio de la "papa penasqa" o papa amontonada en la chacra para que les cuide a todos sus hijos. Entonces siempre habrá bastante papa y nunca faltará la comida en la casa".

3. Señas de la papa pudrida

Según la versión de la niña Marcelina Quispe Cuaresma (14 años), afirma que "cuando en la cosecha se encuentra papa pudrida, en cuya característica se observa una parte seca y de color negro, significa que la persona que ha sembrado se enfermará y dejará de existir dentro de un tiempo. Se dice que anuncia al hombre dichos sucesos con bastante nostalgia e incluso llorando sangre"

4.2.10. Señas de productos que anuncian la enfermedad o muerte de las personas

1. Rajaduras de la papa

La niña Olga Huaraca Ruiz (12 años) del 5to grado sostiene que "cuando al escarbar la papa se encuentra con uno o varias rajaduras, significa que el dueño que ha sembrado o algún familiar morirá en un tiempo no muy lejano. Entonces, el dueño suele decir: madre mía, tal vez moriré o algún familiar mía morirá, porque mi papa se ha rajado mucho. Estas sabidurías se encuentran profundamente encarnadas en los niños y niñas. Se ha constatado que durante el momento de la cosecha todos están siempre pendientes para identificar las diferentes señas de la papa.

2. Producción en abundancia

La niñez vivencia sus sabidurías con mucha naturalidad. Su modo de vida se cimienta dentro de una convivencia e interrelación con la madre naturaleza, porque ella es sabia y anuncia a sus hijos mediante una serie de señas o lomasas. La niña Dominga Huaraca, sostiene que "cuando la papa, maíz y calabaza producen en abundancia y los tamaños son extremadamente grandes fuera de lo normal, nos indica que su dueño o alguien de la familia fallecerá. Entonces, no es bueno tener una producción en abundancia excesiva, porque es una seña de mal presagio".

4.2.11. Secretos para la crianza de los productos

1. Secretos para madurar el trigo y la cebada

Si durante la época de la cosecha, la cebada o el trigo demoran en su maduración, o maduran en forma desigual; existen secretos para hacer madurar. El niño Rubén Huaraca Barboza de 14 años, afirma que "el secreto, consiste en coger los frutos maduros de la chacra y luego tostar en "kallana" (tostadora de barro). A los pocos días se nota como los frutos de la cebada o trigo van madurando inmediatamente y así cosechar lo más antes posible antes que llegue la época de la helada o la lluvia"

2. Secretos para llamar al viento o Lorenzo

La ininterrumpida relación filial del hombre andino con la naturaleza permitió sistematizar una serie de conocimientos muchas de ellas difíciles de interpretar y comprender desde la visión lógica cientificista. Puesto que dentro de esta vivencia de un mundo vivo y vivificante se concibe que el viento viene a ser una persona que vive, siente, escucha, se enfada y obedece al hombre. El niño Fortunato Huaraca Ruiz de 14 años de edad, sostiene que "para ventilar la cebada y el trigo llamamos al viento por su nombre para que venga y nos ayude en nuestro trabajo. Pero solo a los niños nos obedece. A los adultos nunca

obedece. Nosotros aquí llamamos diciendo: "¡¡¡¡Lorenzo, Lorenzo, Lorencito, San Lorenzo, ven, apúrate ayúdame en ventear la trilla. Al escuchar dicha invocación el viento se hace presente para ayudar a ventilar los granos del trigo o cebada...Entonces, también nos ayuda a trabajar"

3. Precauciones en la crianza de la calabaza, saberes y señas

La calabaza manifiesta al hombre sobre una serie de sucesos y/o acontecimientos en la comunidad. Asimismo muchas veces es bastante caprichosa. Yesica Huaraca Islachín (10 años) del 5to grado, sostiene "cuando existe bastante producción de calabaza, en la primera cosecha no se debe dar de comer al cerdo. Porque en la próxima no habrá una buena producción y en la tercera vez, peor no habrá nada. Pues la calabaza se molesta y se resiente".

4. Robar la calabaza trae pobreza

En la visión del mundo andino el origen o la causante de la pobreza contienen otras explicaciones inusitadas. Pero ligadas entre la interrelación del hombre con la naturaleza.

Según la versión del niño Demetrio Cuaresma Quispe (12 años), afirma que "cuando una persona roba la calabaza, siempre será pobre, andará haraposo por toda su vida. Entonces las personas que saben las consecuencias nunca roban, por más que su dueño no este junto a las calabazas. Por eso nuestros padres siempre nos advierten que jamás debemos robar. Nos dicen que cuando robamos siempre seremos pobres".

Tal como se observa el sigbificado profundo de los diferentes conocimientos o sabidurías andinas, éstan contiene a la vez toda una gama de prácticas relacionados a la formación en práctica de valores transmitidas de padres a hijos de generación a generación

4.2.12. Saberes o señas de la naturaleza que anuncian la presencia de la lluvia

1. El croar de los sapos

Anuncia el inicio de la lluvia. Se dice que, con sus cánticos ayudan al hombre a pedir e implorar a las deidades para que inicie la lluvia.

2. El anuncio de las arañas

Cuando el cielo está nublado durante dos o tres días, las arañas se cuelgan de sus escondrijos. Lo cual, nos indica que pronto lloverá de manera suave y prolongada durante muchos días e incluso semanas" (Versión popular).

3. El bailoteo del chancho

Para que llueva con mayor intensidad el chancho brinca, corretea y baila alegremente. Pero para que llueva con poca intensidad, también el chancho brinca apacible y dócilmente (Versión popular practicada por la niñez).

4. El aleteo del pato

El pato, corretea aleteando pero con la mirada hacia el cielo y con el pico abierto. Seguidamente la lluvia llega con toda la seguridad y en forma intensa.

5. Los cóndores y águilas traen a la lluvia

La aparición o presencia de los cóndores en la comunidad, significa que dichos animales traen consigo a la lluvia desde las quchas o lagunas ubicadas en las partes altas del pueblo. (Versión popular).

6. El silbido de la perdiz

Si la perdiz silva en forma melódica y suavemente hacia el atardecer, significa que la lluvia continuara con las precipitaciones. Entonces, todos sabemos sobre el comportamiento de la lluvia en los días posteriores. (Versión popular).

7. La formación del arco iris en el alrededor de la luna

Cuando el arco iris se forma al rededor de la luna, indica que lloverá con mayor intensidad. Pero si aparece formándose alrededor del sol, nos dice que la lluvia pasará o escampará por un tiempo prolongado. (Versión popular)

8. La aparición de las golondrinas

Cuando las golondrinas vuelan aleteando por lo alto de la comunidad, es señal de que va a caer una lluvia torrencial acompañado de granizadas. Pero, sii vuelan por la parte baja, significa que habrá una sequía y habrá poca producción de los productos hasta producirse una hambruna o el "muchuy" (Versión popular).

9. El anuncio de los zorzales

Si los zorzales "pelean" entre ellos en lo alto de las copas de los árboles, significa que están pidiendo lluvia y de seguro cae la lluvia. (Versión popular de los niños de Anccaraylla)

10. Señas del relámpago

Si el rayo revienta produciendo incontenibles truenos, es señal de que habrá mucha lluvia torrencial. Pero cuando truena suave y seco es porque habrá un veranillo y soleará considerablemente (Versión popular).

11. Las gallinas se despiojan

Esta forma del comportamiento de las gallinas, anuncia que la lluvia ya iniciará o continuará en forma constante.

12. Señas de las fases de la luna

Si la luna nueva en su posición aparece en forma inclinada, es señal de que ya iniciará o continuará las precipitaciones pluviales. Pero si en cambio la luna aparece ubicada en forma erguida o derecha, significa que habrá sequía.

4.2.13. Saberes y señas de la naturaleza que anuncian la escacez de la lluvia

Existe una mutua relación profunda en el marco de respeto y reciprocidad. Así que, como la lluvia cae, también la lluvia escampa o deja de llover.

Para que deje de llover existen muchas señas de la naturaleza practicadas por la niñez en directa interrelación con los quehaceres de los padres dentro de su comunidad.

1. Los celajes

Cuando al atardecer aparece entre las neblinas, franjas rojas del rayo solar, nos anuncia que continuará la sequía o no habrá lluvia. El ver dicho fenómeno las personas saben que la lluvia pronto ya escampará e inclusive se espera la presencia de la helada. (Versión popular de los niños de Anccaraylla)

2. El arco iris rodea el sol

Cuando alrededor del sol se forma el arco iris "inti qucharun", nos anuncia que habrá sequía prolongada en la comunidad.

3. La gallina se revolotea en la tierra

La gallina sabe para que la lluvia escampe. Entonces cuando ella se revuelca o se baña en la tierra "wallpa ankataykukun, utaq, wallpa quchpipakun allpapi", es una seña, mediante la cual nos anuncia que efectivamente ya escampará la lluvia.

4. La lombriz echa sus excremetos sobre la tierra

La lombriz de tierra sale de noche y deja para el amanecer pequeños montículos de tierra en abundancia, lo cual es una seña que nos está evisorando que ya iniciará la temporada de la sequía.

5. El chillido del grillo

Cuando en las noches los grillos cantan o chillan intensamnete, indincan o anuncian que habrá sequías fuertes y prolongadas (Versión popular).

4.2.14. Rituales de invocacion a la lluvia

1. La misericordia de los niños

La sequía prolongada lastima el bienestar colectivo de la comunidad. Pero en las comunidades existen una serie de sabidurías para resolver dicha dificultad. Dentro de este contexto los directos llamados para armonizar dicha situación viene a ser la presencia de los niños y niñas. Por eso, los pobladores en forma organizada se ven obligados a juntar a todos los niños y niñas menores de 10 años, para elevar la misericordia a Dios.

En dicho acto también participan las autoridades y catequistas quienes inician con una oración del Santo Rosario en la iglesia o capilla. Conluida la oración, todos los niños vestidos de blanco, salen y se dirigen hacia la puerta de la iglesia donde inician a implorar de rodillas, algunos parados levantando sus manos hacia el cielo repitiendo varias veces:

- ¡¡¡¡¡¡Taytallay, Diosnillay, Taytallay, Diosnillay para yakuykita kachaykamuway!ku...!!!!!. (Padre nuestro, Señor Dios nuestro, suéltenos tu lluvia, aquí tus hijos lloramos de hambre!!!!!!

Algunas veces toman en brazos al santo patrón de su comunidad y salen por los caminos en forma de una procesión coreando: "misericordia Taytay para yakullaykita quykamuwayku" (misericordia Señor, provéanos tu lluvia). Terminado el acto retornan a sus casas en espera de la bendición de los santos y de los Apus.

Esta misericordia se realiza durante varias noches consecutivas, hasta que las deidades envíen la lluvia. En este ritual, participan solamente los niños y niñas, porque se dice que Dios solo puede escuchar a ellos, porque aún no son pecadores. Mientras que los adultos somos pecaminosos. Por lo que, la petición y/o invocación que se haga simplemente no son escuchados o concedidos por las deidades. (Versión popular).

4.2.15. Saberes y secretos para desviar a la granizada

Se dice que la granizada es un animal parecido al chancho. Su presencia se puede predecir a través de las diferentes señas de la naturaleza. En este sentido, existen diferentes señas que la misma naturaleza nos anuncia, sobre la caída de la granizada, así también existe varios saberes que el hombre identifica y reconoce, la misma que sirve para ahuyentar o proteger a los cultivos.

1. Hacer la señal de la cruz con cuchillo

El niño Juan Rivas Cuaresma, sostiene que: "cuando aparece la granizada debemos botar inmediatamente. El secreto consiste en hacer con cuchillo en forma de una cruz diciendo: "Taytay urqullanta, ritillanta pasay kaymanta" (señor vete de aquí, allá por los cerros, allá por las nevadas).

2. El gruñido de los chanchos espanta la granizada

Esta sabiduría consiste en coger de las orejas a la manada de los chanchos y hacer gruñir organizadamente en todas las casas. Según los niños y niñas, se dice que la granizada detesta al gruñido estrepitosa de los chanchos, por lo que opta por retirarse de la comunidad hacia otros sitios.

3. Hacer sonar la campana

Según la visión campesina la campana espanta a la granizada. Se dice que la granizada escucha y la resonancia le fastidia su tímpano del oído. Por lo que opta en retirarse hacia otros lugares.

La niña Faustina Sivipaucar de 14 años, afirma. "cuando viene la granizada, nuestros padres se juntan y hacen sonar en forma reiterativa la campana de la iglesia para que la granizada se asuste y se vaya hacia otros sitios". Luego, de verdad pasa nomás la granizada. Porque se asusta con el sonido de la campana".

4. Quemar la tula tula

Según la versión de los niños, sostiene que este arbusto viene a ser la planta del granizo, porque tiene hojas muy menudas. El secreto para desviar la granizada consiste en quemar a dicha planta en el aire libre (Versión popular).

5. Reventar los cohetes

Para prevenir a la granizada se rebienta un par de cohetones y luego la granizada pasa nomás hacia otros lugares.

6. Mostrar el potito de los niños

Consiste en mostrar el potito de un niño, haciendo ver hacia el lugar por donde viene la granizada. Entonces, dice que al ver se asquea y se avergüenza, por lo tanto, no cae la granizada (Versión popular de los niños)

7. Hondear con sal

Los niños afirman que otro secreto consiste en hondean con sal blanca hacia el lugar por donde viene la granizada (Versión popular)

8. Mostrar el espejo

La niña Faustina Huaraca, manifiesta que el uso del espejo es muy bueno. Pues, se debe hacer ver el espejo hacia el lugar por donde viene la granizada. Dice que tiene un rostro desfigurado, por lo que, al verse se asusta y se averguenza.

9. Reñir y pedir que se vaya por las punas

Cuando viene la granizada, otro saber consiste en pedir enérgicamente diciendo: "Urqullanta, qasallanta ripuy, machu suwa" (por las punas y nevadas vete gran ladrón!!!!) (Versión popular).

10. Quemar las flores de la iglesia

Para evitar que caiga la granizada se debe quemar inmediatamente unos cuantos dientes de ajo, ruda, romero y flores de la iglesia (Versión popular).

11. Colocar en el patio o en la chacra huevo de corral

Dice que la granizada se asusta con el huevo. Por eso, es un secreto colocar ya sea en el patio de la casa o en la chacra huevos de gallina, pato o pavo. Luego se le pide en voz alta para que se vaya hacia otros lugares (Versión popular).

12. Ahuyentar con cuchillo

Portando con un cuchillo en la mano, provisto también de una soga y con voz en cuello, gritan diciendo: Kay suwata, hapiychik, kay suwata, kayllanta,

wakllanta. Qamuychis qapiychiwaychis, (agarren a este gran ladrón, vengan agarremos entre todos). En la actualidad, todos estos saberes siguen siendo practicados por el hombre andino, porque sin lugar a dudas dan sorprendentes resultados.

4.2.16. Visión campesina de la niñez sobre el Apu Tayta (señor deidad)

La niñez de Anccaraylla vivencia a sus deidades como seres animados. En la figura "a" se presenta las características del Apu tayta cuya morada se encuentra en los cerros. Cada una de ellas cuenta con una serie de características como los ojos, boca, nariz, entre otros. Pero lo resaltante es que una de ellas viene devorando a una persona.

El niño Juan Cuaresma de 12 años de edad, sostiene que: "los Apus viven, son igual como nosotros. Pues tienen boca, nariz, ojos, manos, pies. Es decir con todo el cuerpo. Sienten hambre, sed y para comer su boca se abre y si una persona al andar por allí haya faltado el respeto incluso le puede comer. Ellos siempre nos ven por eso también nosotros siempre le queremos y respetamos".

Figura 9. Cosmovisión local de los niños y niñas en relación al Apu tayta (señor protector - deidad)

A través de ésta ilustración sea propicio presentar la concepción de la niñez sobre la morada de los Apus. Al respecto, la expresión del niño Daniel Barboza (12 años) del 5to grado nos ilustra con el siguiente testimonio:

"en el interior de estos cerros existen muchas luces que alumbran relucientes. Existen bonitas calles y casas muy hermosas. Dicen que no existe el día, sino siempre es de noche. Los habitantes también son muy bonitos del color blanco y de cabellos rubios. Así salen a veces fuera del cerro. Entonces como son personas los que habitan dentro de los cerros, ellos son el Apu tayta, que son igual como nosotros. Cuando se le entrega sus ofrendas rituales ellos muy contentos nos reciben diciendo: "gracias papá, mamá, tu eres mi único querido hijo que se acuerda de mí, el resto de tus compoblanos ya no me recuerdan". Así hablan los Apus, sus voces también se escuchan igual que de nosostros. Por eso no debemos olvidarnos de nuestro señor Apu Tayta, ellos se molestan y dicen que incluso pelean entre los cerros...pero ellos siempre nos guian y nos apoyan en todo. Son bien buenos".

El dibujo que mostramos a continuación representa la actitud de diálogo y conversación que practican la niñez de Anccaraylla en relación con sus Apus locales y regionales (Figura 11). En ella se encarna el acto del "tinkay" (compartir cariñoso con chicha) como muestra del compartir cariñoso a todas las deidades existentes en su comunidad.

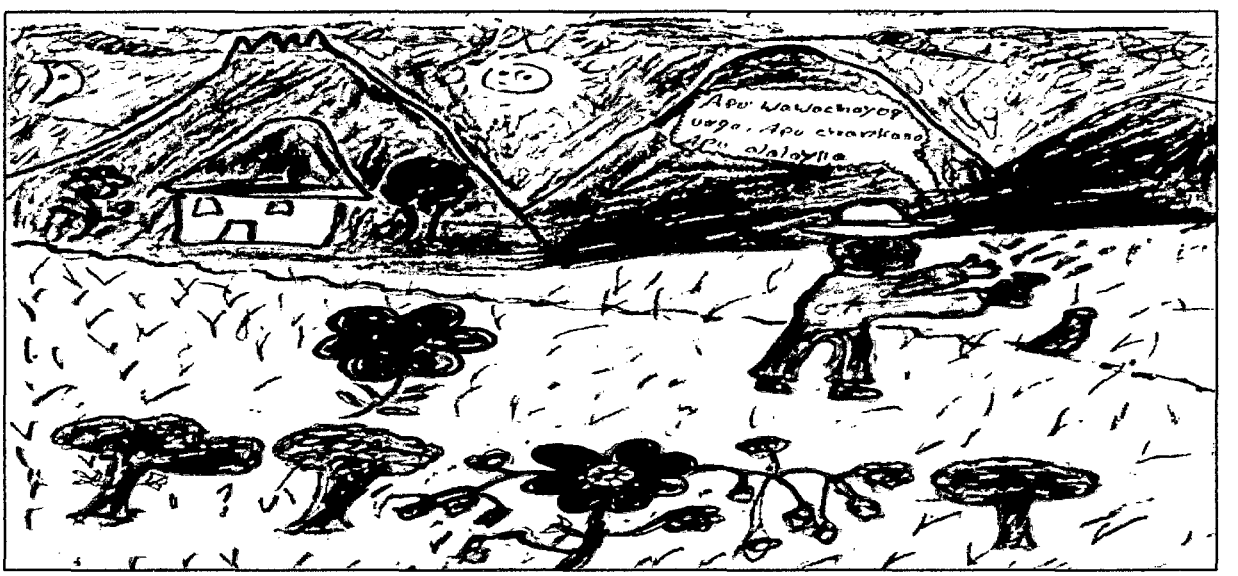

Figura 10. Práctica de la invocación ritual que la niñez ofrece a los Apus

1. La morada de los Apus

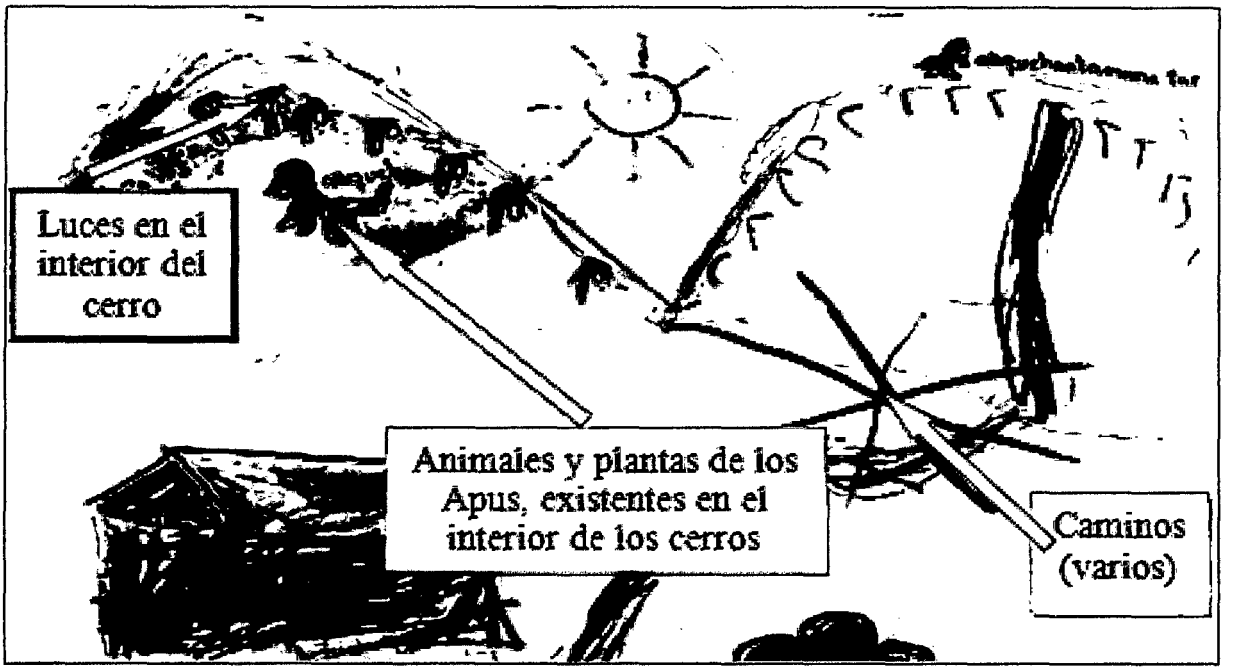

Figura11. La casa de los Apus

En esta figura se presenta la noción ilustrada de la morada de los Apus. En su estructura presenta dos cerros, encima de ella se presenta a las personas caminando en el mundo de acá (kay pacha). Pero lo resaltante de este dibujo, es que nos ilustra algo que existe en el interior de los cerros (uku pacha). En la cual se observa luces en todas las partes, caminos, casas y hasta animales de los Apus. En esencia esto demuestra que hay mundos detrás de los mundos aún no conocidos por la ciencia pero mostradas y demostradas a través de las sabidurías de la niñez campesina.

2. El camino de los Apus

Tal como se observa en el dibujo anterior, Felipina Huaraca, sostiene que "el Apu tayta tiene sus caminos. Ellos caminan por los caminos del Inca. Entonces una vez mi padre había construido nuestra casa justo en su camino. Por eso, apareció un fuerte ventarrón y desplomó toda la casa. Pero mi padre nuevamente

construyó una y otra vez, pero igual también apareció un huracán y destruyó completamente. Ante estos sucesos, fuimos donde un pongo (sabio). Allí el Apu tayta nos dijo así "para qué pues hijo mío has hecho tu casa en mi camino. Es que cuando llevo mis animales a su corral me hacen sufrir porque la casa lo ataja y no pueden pasar". Versión de la niña Filipina Huaraca Abarca (12 años) del 5to grado.

3. La ofrenda para los Apus

Según la versión de la niña Faustina Sivipaucar del 5to, sostiene que "al Apu tayta siempre le gusta el coca kintu, así como un poquito de chicha, vino o traguito. Por eso, antes de iniciar con cualquier trabajo, debemos primero ofrecer a ellos a través de la tinka. De esta manera el Apu nos ayudará en nuestros quehaceres, nos guiará y nos cuidará siempre para que no nos pase nada".

4. El respeto a los Apus

El niño Rubén Barboza Pariona (14 años) del 6to grado afirma que "al Apu tayta, nunca debemos ofender. Porque en caso contrario nos puede castigar. Sino más bien debemos cuidar y respetar como a nuestros padres. Cuando ellos se molestan inclusive puede desaparecer a una persona..."

4.3. Propuesta pedagógica para la incorporación de las sabidurias campesinas en el currículo educativo

4.3.1. El Iskay Yachay, demanda educativa actual

El propósito de la educación en nuestro país, tanto en el ámbito rural y urbano, está orientado hacia la conversión de los futuros ciudadanos en técnicos – profesionales. El ser algún profesional, todavía significa como un estatus ideal en nuestra sociedad actual. Por lo tanto, el anhelo de cualquier padre de familia se enmarca dentro de esta concepción. Pero ¿cuántos verdaderamente logran tener "éxitos escolares" llegando a convertirse "en algún profesional"?.Y, si son

profesionales ¿para cuántos, habrá mejores posibilidades laborales de un empleo digno?. Sin embargo, está demostrado que dichas posibilidades se hacen cada vez más precarias. Miles de profesionales con títulos bajo los brazos se encuentran simplemente desempleados por la crisis laborar de nuestro país.

No obstante, actualmente esta dramática situación social, conlleva en el surgimiento de nuevas aspiraciones de los padres de familia. Dicho anhelo se manifiesta precisamente en la constitución de un nuevo pacto educativo expresado en el modelo del "Iskay Yachay", inspirada desde la demanda de los mismos padres de familia. Según Rengifo este modelo educativo "consiste en aprender en la escuela lo que permite desempeñarse con competencia en la ciudad como también en el campo, con un contenido propio que habilite para una inserción competente en el ámbito que se considere satisfactorio sea urbano u rural RENGIFO (2005).

Creemos que esta nueva visión de los padres de familia es sumamente compleja y delicada. Porque a la larga exige una nueva demanda educativa que el sistema aún no se ha percatado. Pues exige el diseño de una propuesta educativa con contenidos afines y la aplicación de un tipo de educación distinta y renovada, porque esto supone formar una generación que esté preparado para dos escenarios distintos de la vida real: para la ciudad (ser buenos modernos) y la vida del campo (ser buenos andinos) interculturalmente. Obviamente, esta nueva demanda educativa requiere una nueva exploración del rol de la educación en nuestro país, lo que amerita la posibilidad de aperturar nuevos caminos desde la construcción de un nuevo y renovado currículo educativo. El mismo que contenga la inserción de los contenidos de la cultura local en condiciones de diálogo y equivalencia con los contenidos de la cultua oficial moderna.

4.3.2. Aspectos que se debe tener en cuenta para insertar la cultura local en el currículo educativo

La enseñanza de la cultura local en la escuela responde a la necesidad de iniciar una nueva educación auténtica para nuestros pueblos. Esto implica

desatarnos del yugo imperialista y hacer de nuestra educación, una educación revolucionaría orientada hacia la conquista de nuestra dignidad humana y a la refundación de una sociedad independiente, creadora y productiva. Capaz de crear nuestra propia tecnología y competir en igualdad de condiciones con otras potencias. En este entender, los docentes debemos de tener en cuenta desarrollar ciertos requisitos indispensables, antes de proceder con dicho propósito. Estas consisten fundamentalmente en la generación de procesos sociales enmarcados directamente en la relfexión y autoformación de uno mismo. Para este fin, creemos que se debe de partir de lo siguiente:

1. Conocer y ser conscientes de las tradiciones tecno-científicas de la Cultura moderna capitalista. Sus instrumentos de colonización y las intenciones oscuras.

Esta premisa significa que se debe tener la suficiente capacidad crítica-analítica y conocimiento profundo de la tradición tecnocientífica de la cultura moderna. Sus modelos económicos, políticos, científicos, culturales, tecnológicos, etc. Y saber que en el mundo existen tantos mundos como culturas, cada uno de ellos con su particular forma de ver y sentir el mundo en la sociedad y dentro de su estructura organizacional. Por lo que, se debe partir las reflexiones de la siguiente premisa:

- Los docentes en el Perú, hemos sido formados para ser los adalides de la modernidad. Es decir, para colonizar mentalmente a toda una generación de seres humanos con una tradición cultural diversa y rica.

- Los docentes creemos que en la comunidad no existe nada. En nuestra concepción llevamos un estereotipo estigmatizado donde la cultura moderna oficial es el mejor que la cultura campesina. Por lo que, la función del maestro es ser los promotores del cambio. El hacer cambiar mediante la educación a las generaciones de campesinos significa: dejar de ser campesinos olvidándonos de nuestra lengua y cultura.

- Los docentes nunca hemos sido formados para enseñar a los niños/as procedentes de comunidades culturalmente diversa y heterogénea, dentro de un enfoque intercultural que implique el enriquecimiento cultural, sin prejuicio alguno. Durante nuestra formación profesional nunca nos han hecho conocer las particularidades, atributos y características de la cultura andina. Mucho menos para incorporar en la currícula educativa oficial o construir un Diseño Currícular Intercultural.

2. Conocer la cosmovisión andina - amazónica y su evolución en el tiempo y espacio. Sus formas de desarollarse, modos de vida y sus tecnologías.

Implica realizar un profundo conocimiento de la cultura andina - amazónica. Para este propósito se plantea, cuanto menos desarrollar los siguientes ejercicios de auto-estudio:

- Autoformación en la cultura local campesina

Las comunidades campesinas en el Perú, son los depositarios de la vigencia cultural del mundo andino, pese a la colonización oficialista iniciada desde hace 500 años hasta la actualidad.

Las diferentes prácticas culturales que realizan los hombres y mujeres, niños y jóvenes dentro de su vivencia cotidiana, es una muestra que la cultura andina originaria en el mundo, aún no ha desaparecido, aunque se encuentra un tanto erosionado y trastocado por la intervención colonizante del estado a través de sus programas progresistas y/o asistencialistas como la salud, educación (escuela), iglesias, medios de comunicación, transporte, programas de vaso de leche, comedores populares, etc. Pero las diferentes muestras de aprecio y desprendimiento motivada desde la oficialidad moderna, (por ende desde la escuela), hace que cada vez nos estamos fortaleciendo y vigorizando. En tal sentido, la práctica de esta diversidad constituye en una potencialidad cultural y el

bienestar colectivo tanto a nivel de la comunidad de humanos, naturaleza y deidades.

Por lo que, para conocer la cultura local implica asumir un doble proceso. Por un lado, requiere conocer profundamente (vivenciando) las diferentes manifestaciones culturales del mundo andino. Su lengua, modo de vida y la forma de ver su mundo local (cosmovisión), prácticas de ritos, tradiciones, costumbres, sabidurías, religiosidad, valores, organización, historia, etc, en el tiempo y espacio (pasado y presente). Para ello, se debe convivir, compenetrarse en los diferentes momentos de la vida comunitaria Y por otro lado, llevar dichas vivencias a nivel de la reflexión académica y vivencial comunal-participativa.

- Desprofesionalización y/o descolonización

Esto implica tomar una actitud crítica de lo qué somos y cuánto hemos avanzado según la tradición tecnocientífica. Saber si esta tradición con todos los programas y/o paquetes de conocimientos y herramientas dotadas por la modernidad es beneficiosa o perjudicial para nuestros pueblos andinos. Y preguntarnos ¿somos verdaderamente buenos modernos?, o es que simplemente somos dependientes de la modernidad. Somos capaces de producir nuestra propia tecnología y/o ciencia? O es que simplemente calcamos o copiamos las tecnologías ajenas y servimos solo de consumistas?. O si solo somos dependientes, ¿cómo debemos comportarnos y para qué formar a nuestros niños a través de la educación oficial?. ¿Será favorable seguir formando a una generación dependiente y consumista?.

- Autoafirmación cultural y análisis de nuestra labor pedagógica en la escuela

Es necesario que a partir de estas reflexiones se desprenda un proceso de formación o autoformación de los maestros, desde una posición crítica constructiva de la realidad, como una opción de investigación. Esto se puede desarrollarse indistintamente desde su posición y luego llevar a cabo jornadas de intercambio de dichas reflexiones entre docentes.

Asimismo, es necesario realizar un acto de contrición reflexionando con los siguientes temas: a) Conocer la historia de la colonización y destrucción del mundo andino por los invasores y construir nuestra propia verdadera historia. b) Reflexionar sobre el proceso de la invención de la educación (intereses ocultos) y la aparición de las escuelas, c) Analizar el avance de la ciencia moderna y la cuestión de la crisis ecológica, social, cultural, espiritual, laboral, etc.

Por otro lado, entender para qué estamos formando a nuestros niños y niñas en la escuela, aún cuando en estos tiempos las posibilidades del bienestar y oportunidades de lograr un mejor nivel de vida – a través de la profesionalización son cada vez precarias, donde la crisis laboral se acrecienta cada vez más y más. Ver por otro lado, el comportamiento de la generación escolarizada de campesinos en relación a la pérdida de valores ético – morales en su comunidad, pese a la aplicación del programa EBI. Asimismo, es necesario conocer que los invasores – históricamente, nos han tratado como "brutos", "ignorantes", "salvajes" o como simples "animales". Por ende, a través de la escuela (pedagogía) también enseñamos creyendo que en la comunidad no existe nada. Por lo que, los alumnos al no aprender son considerados también como unos ignorantes, incultos, vacíos de conocimientos.

- Conocer las implicancias de la EBI en nuestra sociedad ante las culturas diversas

¿Por qué la EBI, solo se aplica en las zonas rurales?. Es correcto que se debe de enseñar el quechua a personas que saben expresarse correctamente en quechua, inclusive más que el docente. Mientras que en las zonas urbanas-citadinas y en los colegios secundarios, se sigue enseñando en castellano.

En consecuencia se debe tener en consideración que nuestra lengua materna - quechua es simplemente utilizado solo como un recurso pedagógico para seguir aprendiendo en nuestra lengua la tradición tecnocientífica y no para aprender y vigorizar nuestra cultura en su propia lengua. Por lo que, nuestro quechua es considerado como un paso previo para castellanizar al niño. ¿Porque

se enseña en quechua el contenido del castellano?. Por qué las generaciones que han sido formados con el enfoque EBI, so los más críticos con su propia lengua y cultura?. Entonces, será necesario orientar y hacer una transformación del enfoque EBI colonizador. Diseñando y aplicando un enfoque propio y auténtico, donde el quechua sea desarrollado según los contenidos o conocimientos andino amazónicos. Entre tanto, el programa EBI, debe ser considerada como un camino de reivindicación cultural, orientada hacia la afirmación y enriquecimiento cultural con los elementos de la modernidad.

4.3.3. Conversión del saber andino en el contenido pedagógico

Para este propósito es importante investigar y experimentar los caminos más viables para su concresión. A continuación se mencionan las siguientes exploraciones:

1. **Construir un Diseño Curricular intercultural por Áreas y Grados a nivel de la Institución Educativa**

Para que la cultura andina amazónica sea desarrollada en sus propios términos, es necesario implementar la construcción y elaboración del Diseño Curricular Intercultural a nivel de la Institución Educativa, a partir de los lineamientos de diversificación curricular. Dicho Diseño Curricular para que sea intercultural, deberá contener la estructuración de temas de ambas culturas: la moderna (Currícula oficial), todo lo que plantea el DCN, inclusive replanteado e incorporado con conocimientos útiles para la vida práctica. Y la otra, cultura andino – amazónica (currícula local) con la incorporación de todos los saberes andinos, estructuradas según el tiempo cíclico del calendario comunal.

Para su mayor ilustración, a continuación se presenta una aproximación en cuanto al planteamiento y busquejo de los contenidos locales en función del siguiente cuadro.

Cuadro 13. Pautas para la elaboración del Diseño Curricular Intercultural

	Niveles de diversificación normativas	
I. El tratamiento de la diversidad cultural Hacia la concreción de la interculturalidad en el aula*-	Diseño Curricular Nacional Proyecto Educativo Regional Lineamientos Regionales de Diversificación (DRE) Proyectos Educativos Locales Currículo Diversificado Local / Provincial (UGEL)	II. El tratamiento de la diversidad lingüística y cultural

Fuentes básicas: 1. Recopilación de los saberes andinos, organizada mediante un calendario comunal agrofestivo y ritual (eventos, tiempos, espacios.) 2. Demandas educativas	Reconocimiento del capital cultural local básico. Demandas sociales y políticas (Referidos a lo propio y lo ajeno)	Proyecto Curricular Intercultural de Institución Educativa / Aula Currículo intercultural (contenidos modernos y andinos) cultural y lingüística básica (Carteles curriculares diversificados por áreas según grados / ciclos atendidos) Programación Anual - Aula Distribución de contenidos (conocimientos), capacidades por áreas y para cada grado.	Proceso básico: 1. Diagnóstico de las sabidurías campesinas. 2. Recopilación de los saberes locales existentes en la comunidad 3. Selección de saberes según el nivel y área curricular 4. Adopción de estrategias de trabajo curricular intercultural.

Cuadro13. (Continuación...)

de los padres de familia y la comunidad (Iskay Yachay) 3. Necesidades de aprendizaje de los niños y niñas 4. Problemas locales Construcción del		El periodo escolar según grados / ciclos de atención (por meses). Elaboración del cartel de contenidos de la currícula oficial, según las pautas y temas que plantea el DCN. Diseño Curricular Intercultural con los contenidos temáticos de ambas culturas.	(Aprendizaje DE y EN la lengua y cultura según áreas curriculares distribuidos en un horario mutable) 5. Elaboración del cartel de contenidos de la cultura andina, según el calendario agrícola.

Diseño Curricular Intercultural		
Planificación para el fomento de la interculturalidad desde las prácticas pedagógicas ⇨	Programación de unidades de aprendizaje (Diversificación curricular específica para el aula) ⇦	Prevision de los tiempos y los usos de las lenguas y culturas según las carácterísticas de la comunidad.

Fuente: Cartel de elaboración de una Currícula Intercultural de una Institución educativa y aula.

2. Sugerencias para la incorporación de los conocimientos andinos en el currículo educativo

2.1. Identificar y definir los niveles del proceso pedagógico para el desarrollo de la L1 – quechua y cultura local.

2.2. Desarrollar las actividades pedagógicas sobre la base del Calendario agrícola, ganadero, festivo y ritual de la comunidad.

2.3. Seleccionar y/o priorizar una actividad significativa del mes, según el calendario agrofestivo y explorar sus contenidos.

2.4. Para desarrollar dichos contenidos, incorporar en la programación mensual (preferentemente a nivel del proyecto de aprendizaje) y hacer la ejecución correspondiente en el escenario escolar.

2.5. La ejecución de este proyecto se puede desarrollar en las áreas curriculares de dos formas: En L1 quechua (a base de producción, descripción de textos) y en otras áreas curriculares. Teniendo en cuenta el contraste intercultural de ciertos temas que guardan cierta relación entre la cultura andina y moderna.

Para este proceso será muy necesaria la posibilidad de desarrollar los propios logros de aprendizaje en todas las áreas curriculares, ciclos y niveles educativos.

4.3.4. Niveles del proceso pedagógico sugerente para el desarrollo de la L1 – quechua y cultura andina

A continuación se presenta los siguientes procesos sugerentes para que los contenidos curriculares sean organizados en fución del grado y nivel de los estudiantes, tal como se aprecia en el siguiente cuadro:

Cuadro 14. Aproximación pedagógica para el desarrollo intercultural de L1 (escritura) y cultura local

Proceso pedagógico de la EIB		Oralidad/iniciación a la lecto-escritura	Transferencia (escritura y lengua castellana)			Contraste intercultural entre el saber andino y científico	
		1ro.	2do.	3ro.	4to.	5to.	6to.
Componentes	Quechua	Conocimiento de las vocales y grafías en castellano Reconocimiento de familias silábicas simples y trabadas. Formación de palabras conocidas	Formación de palabras conocidas. Formación de palabras quechuas y traducción en castellano. Ejemplos: Wasi = casa	Producción de textos literarios cortos: Poesías,- qarawis Adivinanzas, watuchis	Producción de experiencias, vivencias. Descripción de hechos, actividades significativos de su casa, comunidad. Costumbres, tradiciones, ritos, etc.	Recopilación de conocimientos campesinos y/o tradiciones orales relacionados según los acontecimientos ocurridos en el calendario comunal	Recopilación de conocimientos campesinos y/o tradiciones orales relacionados según los acontecimientos ocurridos en el calendario comunal

Cuadro 14. (Continación...)

Cultura local	Oralidad Fortalecimiento de la cultura andina a nivel de la oralidad.	Oralidad Fortalecimiento de la cultura andina a nivel de la oralidad	Inicio de la escritura de sus saberes locales	Afianzamiento en la lectoescritura de sus saberes locales en quechua y castellano	Contraste intercultural entre sus sabidurías locales y los conocimientos científicos en otras áreas curriculares	Contraste intercultural entre sus sabidurías locales y los conocimientos científicos en otras áreas curriculares

Fuente:Elaboración propia.

4.3.5. Cartel de contenidos pedagógicos para el desarrollo de la L1 y cultura local

Cuadro 15. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Mayo

Meses	Ciclo agrícola, ganadera, festiva y ritual de la comunidad	Contenidos pedagógicos	Contenido sugerido para la planificación curricular	Sugerencias para la ejecución
Mayo	- Cosecha de maíz. - Fiesta de Santa Cruz - Día del espíritu santo. - Día de la Santísima Trinidad - (cumpleaños de las vacas, llamas y alpacas)	- Inicio de la cosecha del maíz u otros productos: Señas y saberes para el inicio de la cosecha, (plantas, animales, naturaleza) ritualidades, tradiciones, costumbres, etc. - Fiesta de santa cruz, tradiciones, mitos, canciones, música, comida, bebida. - Día del espíritu santo. Porqué es el día de las gallinas o aves?, formas de festejo y trato a las gallinas. Ritual del suñay. - La trinidad y la fiesta de los	La trinidad y la fiesta de los ganados. Quechua: Waka sintachiymanta yachaykuna. Pagapa ruway, Apu taytaman pagapay, misamastay (secretos, señas), sintachiy, waka markay, suñay, corral señalchay, señal pampay. Takiy, qarawi, mikunakuna) Castellano: preparación de las ofrendas. Pago de ofrendas rituales al	Programación: Proyecto de aprendizaje. Denominación: waka sintaymanta riqsispa, tukuy yachayninkunata chaninchasun Duración: Momentos de la ejecución 1. ANTES (en el aula) Planificación con los niños sobre la participación en la actividad. 2. DURANTE (lugar de los hechos - investigación) Los

Cuadro 15. (Continuación...)

	- ganados. Rituales de ofrenda, preparación del ritual, elementos del ritual, ritual de waca sintachiy, marcación de ganados, suñay de ganados. Formas del festejo, canto, música, harawi, tradición oral, mitos, leyendas.	Apu protector de los ganados. Formas de festejo a los ganados: preparación de ofrendas rituales para los ganados (saberes y secretos), cintas, sillwi. Proceso de colocación de cintas, Suñay, marcación de ganados. Señal markay, señal pampay. Festejo posterior: canto, música, ebidas, comidas.	niño/as participan, vivencian y recogen las diferentes experiencias vividas 3.DESPUÉS (Aprovechamiento pedagógico en el aula) Narración de hechos, Producción, comprensión, interrogación de textos, socialización en quechua y en castellano RESULTADO CONCRETO: producción de mini libros: textos producidos en L1 y L2,

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 16. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Junio

Meses	Ciclo agrícola, ganadera, festiva y ritual de la comunidad	Contenidos pedagógicos	Contenido sugerido para la planificación curricular	Sugerencias para la ejecución
Junio	- Temporada de la Helada - Cosecha de papa - Elaboración del chuño, chuchuka, otros. - El festejo de San Juan - El festejo de San Pablo, San Pedro	- Concepciones quechuas de la helada. La helada hembra y macho. Señas y saberes que anuncia la caída de la helada. Saberes o secretos para proteger los cultivos. Tradiciones orales. - Tecnología de elaboración del chuñu, chuchuka, kaya, kukupa. - La cosecha de productos, (formas de crianza campesina). Rituales en la	Concepciones quechuas de la helada. La helada hembra y macho. (uku y atala qasa) Señas y saberes que anuncia la caída de la helada. Saberes o secretos para proteger los cultivos. Tradiciones orales. Chaskakunapas yachankum qasananta Quemar el excremento de	Tipo de Programación. Proyecto de aprendizaje. Denominación: "kawsay mama waqaychanamanta tukuy yachayninkunata chaninchasun" Duración: <u>Momentos de la ejecución</u> 1. ANTES (en el aula) planificación con los niños sobre la participación 2. DURANTE (lugar de los hechos - investigación) Los

Cuadro 16. (Continuación...)

- Sóndor Raymi	cosecha. Formas de crianza a las semillas. Tradiciones orales. Formas de almacenamiento - Sol senit. (año nuevo andino), y las celebraciones religiosas: - El festejo de San Juan. Costumbres y tradiciones en las celebraciones. historia, rituales, canciones, comida, Quema de ropas viejas. - Cumpleaños de los caballos - El festejo de San Pedro. Costumbres y tradiciones en las celebraciones. historia, rituales, canciones, comida. - Sóndor Raymi – historia local.	las ovejas Colocar ramas del kiswar Colocar Ramas del eucalipto Dejar en las noches recipientes con kerosene Andar de noche reventando la huaraca Colocar en la chacra lana de oveja Dejar un recipiente de barro con agua Observar el brillo azulado de las estrellas	niño (as) participan, vivencian y recogen las diferentes experiencias vividas ya sea en sus casa o chacras 3.DESPUÉS (Aprovechamiento pedagógico en el aula) Narración de hechos, Producción, comprensión, interrogación de textos, socialización en quechua y en castellano RESULTADO CONCRETO: Producción de mini libros: textos producidos, láminas sobre la actividad.

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 17. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Julio

Meses	Ciclo agrícola, ganadera, festival y ritual de la comunidad	Contenidos pedagógicos	Contenido sugerido para la planificación curricular	Sugerencias para la ejecución
Julio	- Inicio del matrimonio campesino. - Cosecha del trigo, cebada, haba, tarwi. - Presencia de enfermedades más comunes. - Mamacha	- Inicio del matrimonio campesino. Rimaykukuy, tragochiy, novia urquy, Tradiciones rituales, antes, durante y después del festejo. Secretos para la buena suerte. Ramada ruray, urpi kuchuy, - Cosecha del trigo, cebada: tradiciones, rituales. Ayni, minka. - Enfermedades. Visión campesina de la enfermedad. Tipos de enfermedades en la comunidad y formas de	Visión campesina de la enfermedad. Tipos de enfermedades en la comunidad y formas de sanarse. Curaciones. Elaboración de remedios caseros. Plantas medicinales. ▪ Mancharikuy – qayapay . - ¿En qué consiste y cómo se hace la qayapa?. Secretos para curar el susto de un niño. Curarse con maíz de misa. Qayapa con pascas y chonta ▪ Pacha unquy. Aya. Wayra Mal del viento.	Denominación: Llaqtanchik ukupi tukuy unquykunamanta riqsispa, qampikuyta yachasun <u>Momentos</u> 1. ANTES (en el aula) planificación con los niños sobre las modalidades de recopilación de las sabidurías 2. DURANTE (lugar de los hechos - investigación) Los niño/as participan, vivencian y recogen las diferentes experiencias vividas, ya sea en sus casa o en su comunidad.

Cuadro 17. (Continuación...)

Carmen - Patrón Santiago - Época de las wasi wasis	sanarse. Curaciones. Medicina natural y científica. Elaboración de remedios caseros. Plantas medicinales. - Wasiwasis, tradiciones, rituales. Secretos en la elaboración de adobes, cimentación, construcción, techado, cruz sayachiy, ramada pampay. harawis, música, canto, ayni, minka. Comida, bebida. Tradiciones orales. - Virgen del Carmen, tradiciones, rituales, Señas. - Taytacha Patrón Santiago. Tradiciones y rituales: prender la vela para la salud de los caballos.	Saberes y Secretos para curarse del mal del viento. Curarse frotando con lana sucia de la llama, maíz, escremento de pato. Puquio wayra. Sullu wayra. Qayaq – qampiq. Pagapa. Wischupa. Sayma ruray. Otros. Señas que anuncian la llegada de otras enfermedades o muerte Wakin unquykuna Qalaparejo. Uqu. Chulli, calentura, fiebre. Qampi qurakunamanta yachaykuna. Otros.	Nota: Es importante invitar a un yachaq o sabio de la comunidad, para que pueda testimoniar sus sabidurías y explorar conjuntamente con los niños y niñas. 3.DESPUÉS (Aprovechamiento pedagógico en el aula) Narración de hechos, producción, comprensión, interrogación de textos, socialización en quechua y en castellano. RESULTADO CONCRETO: Producción de mini libros: textos producidos en quechua.

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 18. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de agosto

Meses	Ciclo agrícola, ganadera, festiva y ritual de la comunidad	Contenidos pedagógicos	Contenido sugerido para la planificación curricular	Sugerencias para la ejecución
Agosto	- Mes de la Pachamama - Mes del viento - Mes del fuego - Virgen de las Nieves - Virgen de Loreto - Virgen de Santa Rosa - Toro mansay	- Mes de Santa Tierra: Pachamamapa raymin. Ritos, tradiciones, (Ofrenda ritual para el bienestar colectivo). Ofrendas rituales para la producción y abundancia. - Mes del mal viento: (Millay Wayra) killa. Rituales, cuidados que se debe tener durante este mes. Saberes y señas. Denominaciones del viento.. Wayrapa sutin: Lorenzo, wayrata qayay. Formas de convivencia campesina - Mes del fuego (Nina killa).	Concepciones campesinas de la Pachamama Quechua Pachamamanchikta sumaqta riqsispakuspa chaninchasun. Pachamamapa santon Pachamaman pagapakuna churay: Sayma, tinka, pagapa. Pachamamanta yachaykuna. (Concepción local de la Pachamama). Pachamamamanta ñawpaq willakuykuna (tradiciones	Denominación: "Pachamamata riqsispa chaninchasunchik sumaq kawsakuykunapaq" Momentos 1. ANTES (en el aula) Planificación con los niños sobre la actividad. 2. DURANTE (lugar de los hechos - investigación) Los niño/as participan, vivencian y recogen las diferentes experiencias vividas ya sea en sus casa o en su comunidad. Nota: es conveniente que el docente invite a un yachaq o

Cuadro 18. (Continuación...)

- Chacra allinchay / kañapay - Inicio de la siembra / michka	- Concepciones locales del fuego. Rituales y tradiciones sobre el fuego. - Virgen de las vienes: ver las señas del día central sobre la presencia o ausencia de la lluvia. Saber interpretar el comportamiento de la naturaleza durante la primera semana del mes. - Mamacha Santa Rosa. Tradiciones y costumbres. Formas del festejo. - Toro markay (Pedir permiso al Apu protector mediante ofrendas del pago) - Chacra allinchay/kañapay.	orales) Castellano Mes de la Santa Tierra: formas de festejo, tradiciones, Elementos rituales. Ofrenda ritual para el bienestar colectivo. Ofrendas rituales para la Producción y abundancia.. Señas de la naturaleza que anuncia sobre los años vinederos.	sabio de la comunidad para compartir las sabidurías sobre el tema. 3.DESPUÉS (Aprovechamiento pedagógico en el aula) narración de hechos, producción, comprensión, interrogación de textos, socialización en quechua y en castellano 4. RESULTADO CONCRETO: producción de mini libros: textos producidos.

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 19. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Setiembre

Meses	Ciclo agrícola, ganadera, festiva y ritual de la comunidad	Contenidos pedagógicos	Contenido sugerido para la planificación curricular	Sugerencias para la ejecución
Setiembre	- Mes del agua (fiesta del agua - yarqa aspiy). - Señor de exaltación. - Señor de Huanca. - Virgen de Cocharcas.	- Fiesta del agua. Concepciones andinas (locales) del agua – "yakumama" Limpieza de la acequia. Rituales en la limpieza, elementos rituales, sabidurías en preparar las ofrendas rituales. Elementos rituales. Señas del agua para la buena bonanza. Formas del festejo al agua. Organicidad en la faena. (tradiciones y/o costumbres) música y canto, qarawis, bebidas, comida. - Mamacha Cocharcas.	<u>La fiesta del agua</u> Quechua Yakumamapa hatun rayminkunamanta yachaspa chaninchasun • Yarqa aspiy • Yaku mamaman pagapa churay, Pagapa ruwanapaq yachaykuna. • Pagapa ruwanakuna, Señaskuna allin mana allin kawsanapaq. Yaku achka, utaq pisilla kananpaq.	Tipo de Programación. Proyecto de aprendizaje. Denominación: "Yakumamapa hatun rayminkunamanta, yachayninkunamanta yuyarispa chaninchasun" <u>Momentos</u> 1.ANTES (en el aula) Planificación con los niños sobre la actividad. 2.DURANTE (lugar de los hechos - investigación) Los niño/as participan, vivencian y recogen las diferentes

Cuadro 19. (Continuación...)

- Cocharcas. - Inicio de la siembra de oca y olluco. - Caída de las primeras lluvias.	- Tradición e historia. - Taytacha Señor de Huanta. Tradición e historia. - Inicio de la siembra temprana de oca, olluco, papa, maíz.	Castellano Fiesta del agua. Concepciones andinas (locales) del agua – "yakumama" Limpieza de la acequia. Rituales en la limpieza, elementos rituales, sabidurías en preparar las ofrendas rituales. Elementos rituales. Señas del agua para la buena bonanza. Formas del festejo al agua. Organicidad en la faena. (Tradiciones y/o costumbres) música y canto, qarawis, bebidas, comida.	experiencias vividas ya sea en sus casa o en su comunidad. Nota: es conveniente que el docente invite a un yachaq o sabio de la comunidad para compartir las sabidurías sobre el tema. 3.DESPUÉS (Aprovechamiento pedagógico en el aula) Narración de hechos, Producción, comprensión, interrogación de textos, socialización en quechua y en castellano 4.RESULTADO CONCRETO: Producción de mini libros: textos producidos.

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 20. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Octubre

Meses	Ciclo agrícola, ganadera, festiva y ritual de la comunidad	Contenidos pedagógicos	Contenido sugerido para la planificación curricular	Sugerencias para la ejecución
Octubre	- Inicio de la siembra grande Salida de willka chacata: indica el inicio de la siembra	- Visión campesina de la siembra. - Saberes y señas de la naturaleza que anuncia la siembra: temprana, intermedia, tardía.	Señas de la naturaleza que anuncia sobre la escasez y/o abundancia de la producción El aullido claro y ronquido del zorro El canto del gallo al atardecer El saber de la gallina para la	Denominación: "Yakumamapa hatun rayminkunamanta, yachayninkunamanta yuyarispa chaninchasun" Duración: <u>Momentos</u> 1.ANTES (en el aula)

Cuadro 20. (Continuación...)

intensiva. - La siembra intermedia - La siembra tardía. Saberes y señas - Señor de los Milagros Fiesta ritual de las semillas	- Rituales, de la siembra (costumbres y tradiciones). - Presencia del granizo, truenos y ventarrones (rituales, saberes o secretos para evitar o cuidarse de la granizada y rayos). - 04 de octubre-aullido del zorro. Anuncia buen o mal año. - Apareamiento del zorro que	Producción La aparición del chiwanway Señas del maguey de cabuya (Chuchaw) Floración y producción de duraznos y capuliés. Señas de la semilla en el momento de la siembra Señas de la papa Señas de la perdiz al oviporar en el mes de diciembre. Señas de la naturaleza que anuncian los momentos de la campaña agrícola	Planificación con los niños sobre la actividad. 2. DURANTE (lugar de los hechos - investigación) Los niño/as participan, vivencian y recogen las diferentes experiencias vividas ya sea en sus casa o en su comunidad. Nota: es conveniente que el docente invite a un yachaq o sabio de la comunidad para compartir las sabidurías sobre el tema. 3.DESPUÉS (aprovechamiento pedagógico en el aula) narración de hechos.

Cuadro 20. (Continuación...)

- Sol Cenit (28 octubre)	Indica el inicio de la siembra de oca y olluco. - Salida de la chakata y la siembra - Fiesta ritual de las semillas. - Señor de los milagros	Anuncio del zorro sobre la época de la siembra. El saber del suchu que anuncia la siembra adelantada, intermedia y atrazada. Señas para la siembra adelantada o atrazada Momentos rituales de la siembra La lunación. Saberes y ritualidaes de la siembra. Allpa mamaman saminchay la tinka a los Apus y crianza de los cultivos	socialización en quechua y en castellano 3.RESULTADO CONCRETO: Producción de mini libros: textos producidos.

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 21. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Noviembre

Meses	Ciclo agrícola, ganadera, festiva y ritual de la comunidad	Contenidos pedagógicos	Contenido sugerido para la planificación curricular	Sugerencias para la ejecución
Noviembre	- Sol cenit. El sol sale por la cúspide del Sóndor - Todos los santos y la elaboración de Tanta wawa y caballos - Nacimiento de los caballos - Presencia del veranillo.	- Sol cenit. El sol sale por la cúspide del Sóndor. Significado con la siembra intermedia. La fiesta de las semillas. Ritualidades en la siembra. La fiesta de las semillas y todos los santos (religiosidad andina y religiosidad cristiana)	SABERES DE LA LLUVIA Señas del mes de agosto Atuqpa rupaynin o anta rupay. SEÑAS PARA QUE ESCAMPE LA LLUVIA Inti Quchan. Wallpa quchpipakun allpapi. Raprayuq sisikuna rikurimun Lliqwa akapakun tutankuna La aparición del arco iris.	Denominación: "Yakumamapa hatun rayminkunamanta, yachayninkunamanta yuyarispa chaninchasun" Duración: <u>Momentos</u> 1. ANTES (en el aula) planificación con los niños sobre la actividad. 2. DURANTE (lugar de los hechos - investigación) Los niño/as participan, vivencian

Cuadro 21. (Continuación...)

	- Visión campesina de las ánimas. Comida para las ánimas. Elaboración de Tanta wawa y caballos. Bautizo de las tanta wawas. Festejo de todos los santos. Canciones, música, bebida. - Nacimiento de los caballos. Tanta caballos y el ritual a los caballos. - El veranillo. Saberes y señas para la presencia del veranillo.	El anuncio del grillo, señas del chiqullu. RITUALES DE INVOCACION A LA LLUVIA La Misericordia de los niños. Ritual de qucha lasuY, Ritual de invocación a San Andres, Ritual del cambio de agua, Ritual de qucha Huaracay, La laguna dormida y el ritual de sacar el agua en tinaja LA GRANIZADA: SABERES Y SECRETOS secretos para desviar a la granizada. Hacer la señal de la cruz	experiencias vividas ya sea en sus casa o en su comunidad. Nota: es conveniente que el docente invite a un yachaq o sabio de la comunidad para compartir las sabidurías sobre el tema. 3.DESPUÉS (aprovechamiento pedagógico en el aula) narración de hechos, producción, comprensión, interrogación de textos, socialización en quechua y en castellano 4.RESULTADO

Cuadro 21. (Continuación...)

	lluvia. Saberes y secretos para llevar la lluvia al pueblo. Tradiciones orales. Siembra intermedia y tardía.	con cuchillo.Hacer gruñir a los chanchos Sonar la campana, Quemar la tula tula, Reventar los cohetes, Mostrar el potito de los niños, Gritar en voz de lament, Hondear con saL, Mostrar el espejo. Reñir y pedir que se vaya por las puna, Quemar las flores de la iglesia	CONCRETO: Producción de mini libros: textos producidos.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 22. Cartel de contenidos pedagógicos del mes de Diciembre

Meses	Ciclo agrícola, ganadera, festiva y ritual de la comunidad	Contenidos pedagógicos	Contenido sugerido para la planificación curricular	Sugerencias para la ejecución
Diciembre	- Virgen de la concepción Navidad. - Inicio de la lluvia intensiva - Primer aporque de papa y maíz. - Aparecen los primeros frutos de capuliés y duraznos. Señas de la	- Virgen de la concepción Visión campesina de la concepción. Saberes y secretos en la crianza de los hijos. Oriwas. - Inicio de la lluvia intensiva. Saberes y secretos campesinos para escampar las lluvias. - Primer aporque de papa y maíz. Visión campesina del maíz, crianza de las plantas. Los maíces viajan al	Ritos y Oriwas Pupu Kuchuy, La mujer embarazada no debe comer cosas quemada, no debe romper el zapallo, sentarse en la puerta en estado de gestación ¡por qué un niño no debe comer a? Papa rajada, yema del huevo, el corazón de la oveja, la lengua de los animales, las tripas del chancho, la tripa del cuy, el riñón de los animales.	Tipo de Programación. Proyecto de aprendizaje. Denominación: Duración: Momentos 1.ANTES (en el aula) Planificación con los niños sobre la actividad. 2.DURANTE (lugar de los hechos - investigación) Los niño/as participan, vivencian y recogen las diferentes experiencias vividas.

Cuadro 22. (Continuación...)

Producción. - Navidad - Año nuevo	- mar después de los cultivos. - Aparecen los primeros frutos de capuliés y duraznos. Señas de la producción. - Navidad. - Año nuevo. -	gallinas, el riñón del chancho, las viseras y la quijada del cuy Oriwa para despachar al hambre No jugar con el huevo ni romper Choclo Ninapi Kankasqamanta Hatun Anqarapi Mikunamanta Apaychaqchapa tapachakusqanmanta Jugar con batán Jugar con la soga Jugar con cajas o cajones Comer echado Botar las uñas cortadas	Nota: es conveniente que el docente invite a un yachaq o sabio de la comunidad para compartir las sabidurías sobre el tema. 3.DESPUÉS (aprovechamiento pedagógico en el aula) narración de hechos, producción, interrogación de textos, socialización en quechua y en castellano RESULTADO CONCRETO: Producción de mini libros: textos producidos.

Fuente: Elaboración propia.

V. CONCLUSIONES

1. Los campesinos que oscilan entre los 20 a 40 años de edad. han tenido mayor acceso a la educación formal y generalmente han terminado la secundaria. Ellos demuestran ser los más capacitados en el manejo de conocimientos y técnicas agrícolas modernas. Pero en el hecho, son los que tienen en sus chacras la crianza del menor número de especies agrícolas. Sin embargo, aquellos campesinos mayores de 40 años son los que paradójicamente han tenido menor acceso al sistema escolar. Pero en la práctica en sus chacras mantienen la conservación de la mayor agrobiodiversidad, así como el uso de sus sabidurías ancestrales.

2. A pesar de 40 años de escolarización de la comunidad campesina de Anccaraylla, en la vida práctica de los niños siguen anidando diversos saberes de crianza de la chacra. Las mismas que son aprendidas antes de tener contacto con la educación formal y vivenciadamente en las diferentes actividades agrofestivas y rituales de la comunidad. Sin embargo, en el escenario escolar, aparentemente se percibe que ya no existen dichos saberes, pero fueron visibles mediante un proceso de acompañamiento cariñoso de los campesinos conservacionistas en la escuela y la comunidad.

3. Las expresiones de los niños a través del dibujo, narraciones escritas y orales, la vivencia misma, hicieron posible el recojo de diversas sabidurías ancestrales tales como: la cosmovisión de mundo, de la helada, los secretos para producción agrícola, el comportamiento de la naturaleza, la lluvia, viento, los Apus.Todos ellos participan en armonía dejandose criar por la naturaleza.

4. Frente al problema de la erosión de la agrobiodiversidad y los saberes andinos, se hace imprescindible, que las sabidurías campesinas sean incorporados en la currícula educativa oficial, mediante la conversión en contenidos pedagógicos, según los momentos agrofestivos y rituales de la comunidad.

VI. RECOMENDACIONES

1. Emprender espacios de sensibilización y debate social en todos los escenarios del aparato estatal y privada para esclarecer, dar a conocer el efecto de la educación formal y promover las prácticas culturales locales referente a la conservación de la agrobiodiversidad.

2. Vigorizar dentro del escenario escolar las diferentes sabidurías de la niñez campesina referente a la crianza de la agrobiodiversidad en la chacra. Mediante un proceso de autoformación docente, conocimiento vivenciado de las diferentes manifestaciones culturales del mundo andino tales como: su lenguaje, su cosmovisión, prácticas de ritos, tradiciones, costumbres, sabidurías, religiosidad, valores, organización, historia, etc, en el tiempo y espacio

3. La incorporación de las sabidurías y/o conocimientos locales de la crianza de la agrobiodiversidad en el currículo educativo, se deberá plasmarse a nivel del proceso de la construcción del Proyecto educativo regional, local e institucional, mediante el Proyecto educativo institucional (PEI). La misma que se cristalizará en la Propuesta pedagógica del Centro educativo. El aprovechamiento de este proceso constituye en vital importancia, puesto que, este es el camino que permitirá diseñar como política educativa local para desarrollar en el contexto de nuestra diversidad cultural.

VII. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

1. ASOCIACIÓN SABIA ANDINA, ISKAY YACHAY – Dos Saberes. 2005. En: Educación e Interculturalidad en un contexto comunal. PRATEC. Lima, Perú.

2. BOWERS, CH. 2002. Detrás de la Apariencia. Hacia la descolonización de la Educación PRATEC. Lima, Perú.

3. CONSULTA DEL PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL DE APURIMAC, (COPARE). 2005. Taller provincial de consulta, desarrollado en la provincia de Andahuaylas.

4. CASTILLO, C. 2003. Los Niños del Perú. Clases sociales, Ideología y Política. Lima, Perú.

5. CERRÓN, P. 2000. Historia y Filosofia de la Educación. Juan Gutemberg Editores. Lima, Perú.

6. CONFERENCIA DE LAS NACIONES UNIDAS SOBRE EL MEDIO AMBIENTE Y EL DESARROLLO. 1992. Saber Local y la Conservación de la Agrobiodiversidad Andino – Amazónico. Lima, Perú.

7. COTLER, J. 1968. La mecánica de la dominación interna y del cambio social en la sociedad rural. En: Perú Problema N° 1, IEP, Lima, Perú.

8. DAVID, A. 2000. La Magia de los Sentidos. Editorial Kairós. Barcelona.

9. DEGREGORI, I. 1986. Del mito de Inkarrí al mito del progreso: poblaciones andinas, cultura e identidad nacional en: Socialismo y Participación, N° 36, Lima, Perú.

10. DIAZ, 1986. El Arte de la Pedagogía, En organización escolar. La clase fascículo Nº 02, Impreso en México.

11. DIDEROT, C. 1907. La Educación y Lucha de las Clases. Edit. Santiago. Lima, Perú.

12. DURKHEIM, H. 1989. Filosofía e Historia de la Educación. Edit. Trillo. Lima. Perú.

13. ECO, H. 1986. Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, Estudio y escritura. 6ta. Edición. México.

14. ESTEVA, G. 1996. Más alla de la educación – Pretextos Educativos Edit. Kipus, Bolivia 2006

15. FLORES, G. 1987. Buscando un Inca. Identidad y utopía en los Andes, Instituto de Apoyo agrario, Lima, Perú.

16. FUMAGALLI, L. 1999. La enseñanza de las Ciencias Naturales. Editor. Pratec, Lima, Perú.

17. GRILLO, E. 1992. ¿Desarrollo o Descolonización en los Andes?. Serie: Documento de Estudio N° 22. PRATEC.

18. GRILLO, E. 1996. Caminos Andinos de Siempre. Primera Edición, Pratec.

19. IDAC, 1987. Cuidado Escuela desigualdades, domesticación y algunas salidas. Segunda edición peruana: Impreso en Talleres Gráficos TAREA. Lima, Perú.

20. ILLICH, I. 1991. Alternativa a la escolarización. En: Illich, I. La guerra contra la subsistencia. Antología. Ediciones Runa. Bolivia.

21. INSTITUTO DE ACCIÓN CULTURAL, 1987. Cuidando la escuela para los niños. Edit. León, Perú. 19 Pag.

22. LEURIDAN, J. 1997. José de Acosta y el origen de la idea de misión del Perú. Siglo XVI. Publicado por Centro de Estudios Regionales Andinos-Bartolomé de las Casa. Cusco. Perú.

23. LORA, J. 1988. Filosofía de la educación. Edit. León. Lima, Perú.

24. MARZAL, M. 1979. Funciones religiosas del mito en el mundo andino cusqueño. En: Debates en Antropología N° 4, Universidad Católica, Lima, Perú.

25. MILLA, T. 1987. El mundo Andino y la Educación. Edit. Trillo. Lima, Perú. 30 Pag.

26. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2004. Estructura Curricular Básica de Educación Primaria. Lima, Perú.

27. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2003. Ciencia y Ambiente 5. Lima Perú, Ediciones Lurén.

28. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2004. Ciencia y Ambiente 6. Lima, Perú

29. MONTERO, R. 1990. Educación y Mundo Andino, Edit. Santiago. Lima, Perú.

30. MONTOYA, R. 1990. Por una Educación Bilingüe en el Perú. Reflexiones sobre cultura y socialismo, CEPES / Mosca Azul editores, Lima, Perú.

31. MONTOYA, Rodrigo Capitalismo y no capitalismo en el Perú. Un estudio histórico de su articulación en un eje regional. Mosca Azul edirores, Lima 1980.

32. MORENO, O. 1993. El Aro y la Trama. Episteme, modernidad y pueblo. Edita. Centro de Investigaciones Populares (CIP) Venezuela.

33. MORLON, P. 1996. Los Andes como Memoria. En: Comprender la agricultura Campesina en los Andes Centrales. Perú – Bolivia

34. OLSON, D. 1998. Cultura Escrita y Oralidad. Editorial Gedisa. Barcelona,

35. ONG, W. 1994. Tecnologías de las palabras. Fondo de Cultura Económica. Colombia.

36. ORTIZ, A. 1973. De Adaneva a Inkari, Instituto Nacional de Cultura, Ediciones Retablo de Papel, Lima, Perú.

37. ORIHUELA, J. 2004. Educación y Diversidad Cultural, El Iscay Yachay. Publicado por Centro de Estudios Regionales Andinos-Bartolomé de las Casa. Cusco. Perú.

38. PAJARES, G. 2004. Políticas y Legislación en Agrobiodiversidad. Lima, Perú.

39. PHILIPPE, A. 1987. El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Edit. Tauros. Madrid,

40. PRATEC. 1999. Concepciones Quechuas y Aymaras de Niñez. Lima, enero 2003. Crianza Andina de la Agrobiodiversidad. Primera Edición. Lima, Perú.

41. PONCE, B. 1990. Desarrollando cultura y educación en las escuelas. Edit. Trillo. Lima, Perú. 40 Pag.

42. PORTOCARRERO y OLIART P. 1986. El Perú según sus jóvenes. En Quehacer N° 44, Lima, Perú.

43. RENGIFO, V. 2003. La Enseñanza es estar contento. Educación y Afirmación Cultural Andina. 1ra. Edit. Lima, Perú.

44. RENGIFO, G. 2003. Educación en Occidente Moderno y en la Cultura andina. PATEC. Lima, Perú.

45. SALCEDO, C. 1987. Revista Ideología N°10, Ayacucho.

46. SÁNCHEZ C. Y REYES C. 1998. Metodología y Diseño de la Investigación Científ ica. Editorial Mantaro. Lima, Perú.

47. SHIVA, V. 1996. Recursos. En: Diccionario del Desarrollo. Una Guía del conocimiento como poder. Sachs, W. Editor. Pratec, Lima, Perú.

48. STEVE STERN, 1990. Compilador. Resistencia, Rebelión y Conciencia Campesina en los Andes, siglos XVIII-XX, IEP.

49. STOPPOLONI, R. 1924. Imperealismo y Educación. Edit. Universo S.A. Lima, Perú.

50. TERRE DES HOMBRES. 2003. Culturas e Infancias. Cuaderno de Trabajo. Cochabamba, Bolivia.

51. TOFFLER, A. 1980. La Tercera Ola. Bogotá, Colombia.

52. VALCÁRCEL, L. 1973. Ruta Cultural del Perú. Edit. Universo S.A. Lima, Perú.

53. ZUÑIGA, M. 1991. Educación Bilingüe Intercultural. Reflexiones y desafíos. FOMCIENCIAS; Lima, Perú.

ANEXOS

Anexo 1. Trabajos sobre saberes realizados por los mismo nilños y niñas

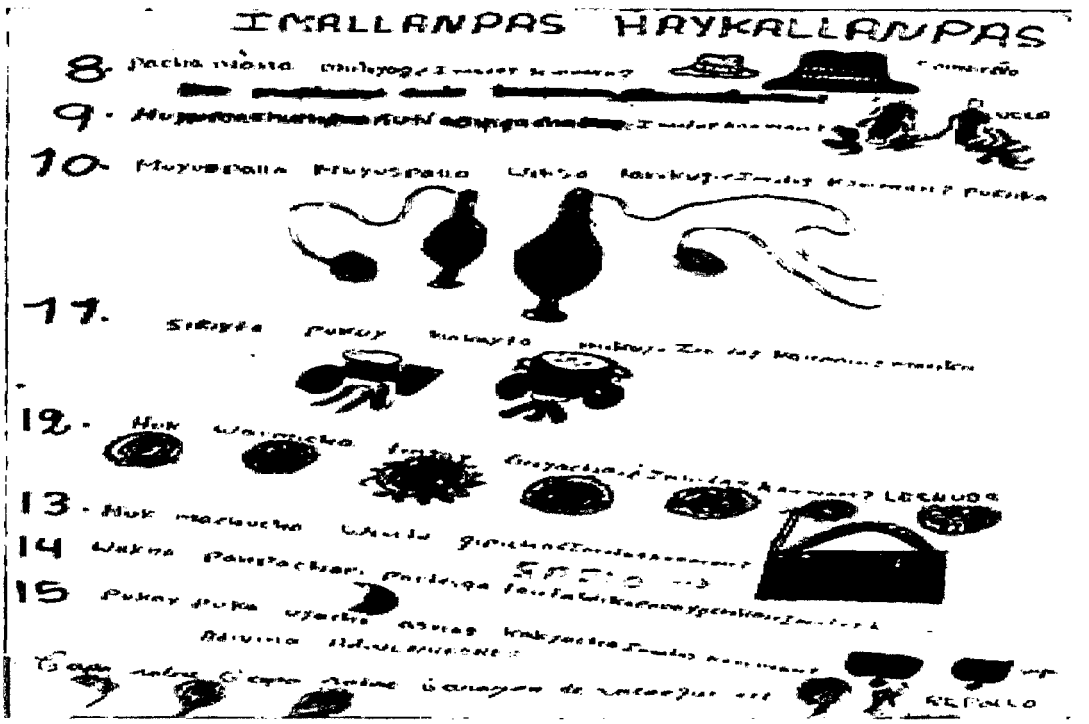

Figura13. Watuchis

Figura14. Saberes escondidos de la niñez

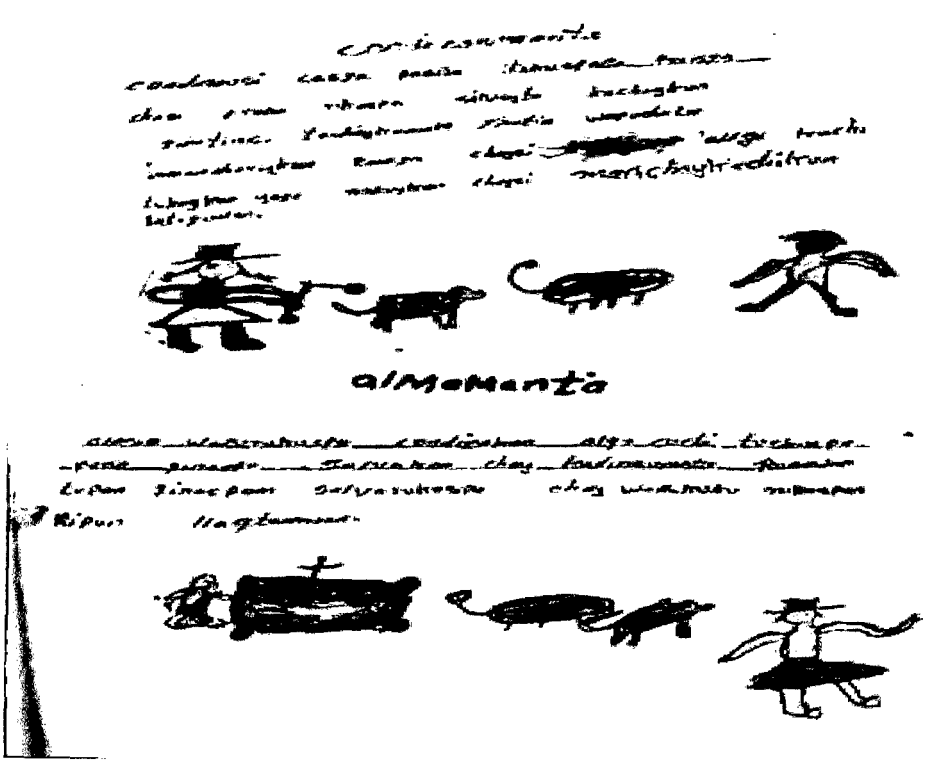

Figura15. Condenawmanta

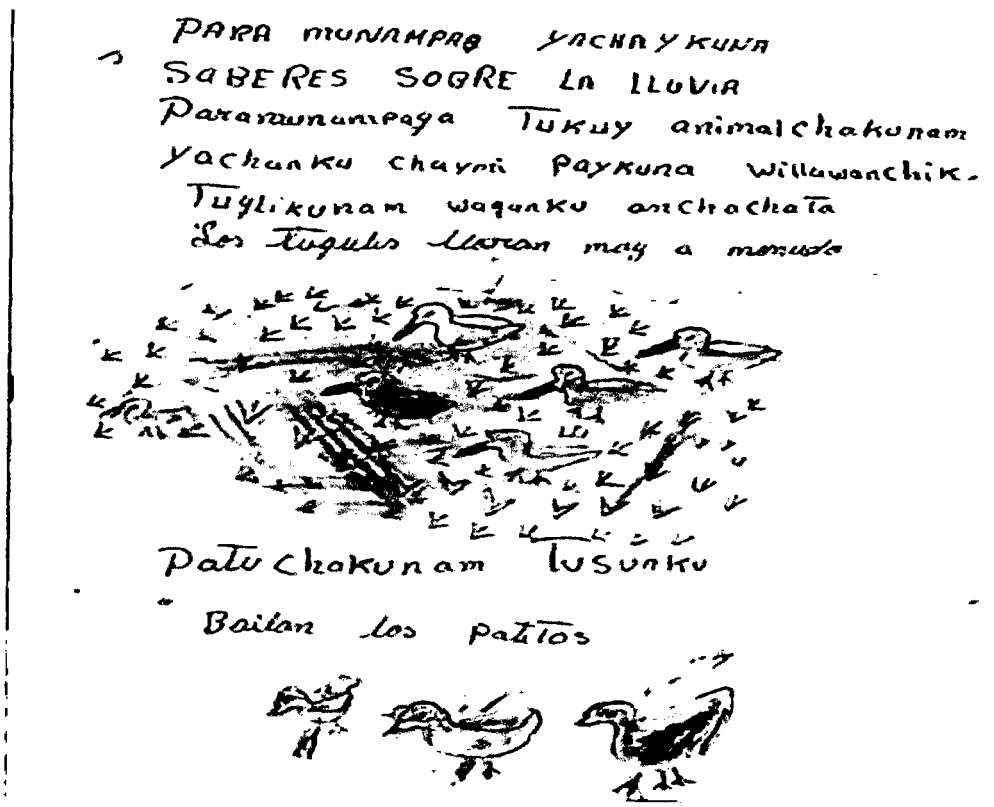

Figura16. Saberes de la lluvia

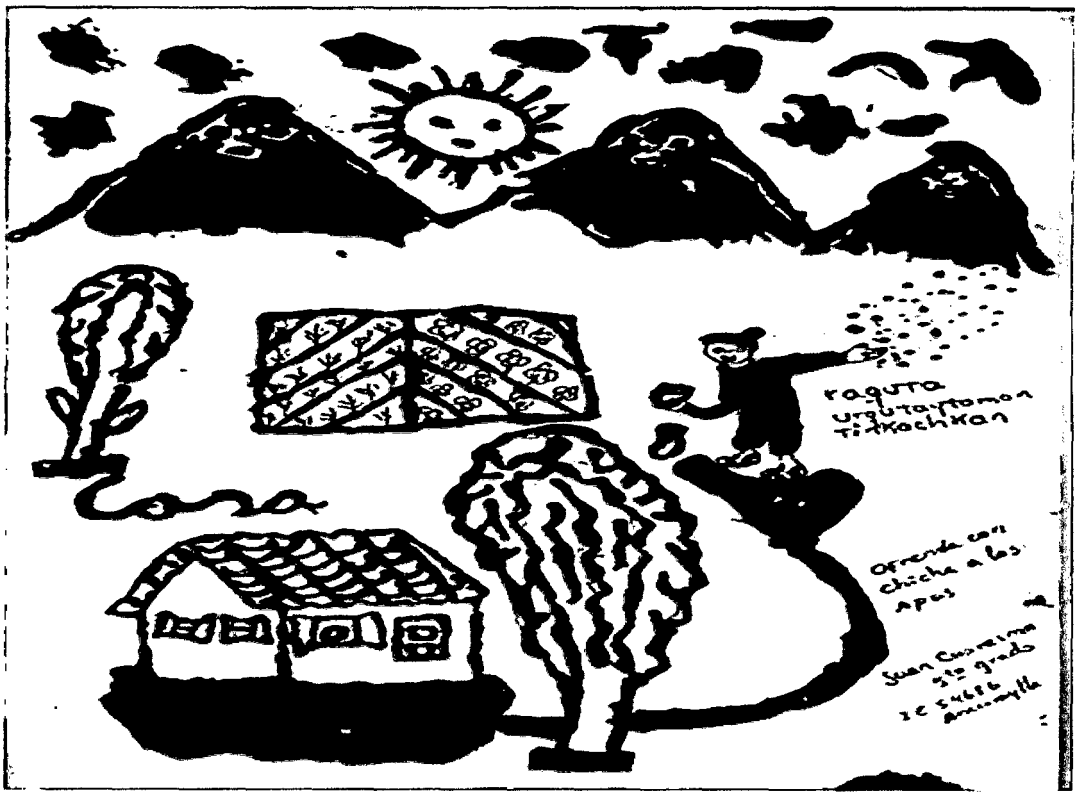

Figura17. Visión andina del mundo local

Figura18. Visión andina sobre la helada

Figura19. Saberes sobre las estrellas

Figura 20. Sincretismo andino