



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

**“SABERES Y CONOCIMIENTOS AYMARA QUE SABIOS, EDUCADORES
TRADICIONALES Y PROFESORES DE EIB PROPONEN ENSEÑAR EN EL
PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE DE LA CARRERA DE
PEDAGOGÍA INTERCULTURAL BILINGÜE DE LA UNIVERSIDAD ARTURO
PRAT DE IQUIQUE”.**

**Tesis para optar al grado de Magister en Educación mención Currículo y Comunidad
Educativa**

FRESIA ESTER GARCÍA GÓMEZ

**Director(a):
Dr. CLAUDIO MILLACURA SALAS**

Santiago de Chile, año 2017

DEDICATORIA

Aka lurata jach'a tatanharu Pedro Gómez Moscoso,
khistiti jakhaspacha taqi chimapanti
ch'amt'apiniwa markasana arupa,
yatiñanajapa jakayañatayna.

*(Dedicado a mi abuelito Pedro Gómez Moscoso,
quien en vida se dedicó abnegadamente
en mantener viva las costumbres, tradiciones
y lengua de nuestra cultura aymara).*

AGRADECIMIENTOS

A todos los sabios (abuelitos y abuelitas), Educadores Tradicionales y profesores de Educación Intercultural Bilingüe que me han enseñado y compartido la sabiduría que hay en sus corazones.

A mi asesor de Tesis, Dr. Claudio Millacura Salas por su apoyo y su contribución en la redacción de este trabajo, y además por compartir sus saberes para la elaboración de esta Tesis.

Al Dr. Manuel Silva Águila, coordinador del Programa de Magister en Educación, por su gran confianza, afecto y apoyo demostrado durante mi formación en este Magister.

Al programa de Magister en Educación mención Currículo y Comunidad Educativa, y a todos los profesores y profesoras que lo constituyen. Espero que siga siendo un programa inclusivo y diverso en enfoques, que valora los saberes de los diferentes pueblos indígenas en Chile.

Agradecer también a la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) y a su beca de Magister Nacional, porque gracias a su financiamiento pude hacer realidad mis estudios de Magister.

A mi querida familia García Gómez (Padres: Felino y Fresia; hermanas y hermanos: Aileen, Mary, Jonathan, Yasna, Felipe y Gabriel), quienes siempre me han apoyado.

Finalmente, agradezco a todos aquellos que no están nombrados y que sin duda, sus ayudas y cariño fueron imprescindibles a lo largo de mi formación universitaria y a lo largo de todo este trabajo.

Yuspajarpa, ¡Gracias!

Fresia García Gómez

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	5
1.1 Problema de investigación.....	5
1.2 Objetivos de la investigación.....	13
1.2.1 Objetivo General:.....	13
1.2.2 Objetivos específicos:.....	13
CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
2.1 Antecedentes Empíricos	15
2.1.1 Educación y formación en la cultura aymara.....	15
2.1.2 Formación Docente en Educación Intercultural Bilingüe.....	17
2.1.3 Programa de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat ...	22
2.2 Antecedentes Teóricos	25
2.2.1 Construcción de los saberes y conocimientos indígenas desde su propia episteme	25
2.2.2 La violencia simbólica en la educación de los pueblos originarios	32
2.2.3 El Paradigma Indígena.....	34
2.3 Fuentes legales de Derechos Lingüísticos y educativos indígenas	36
2.3.1 Declaración de Naciones Unidas sobre derechos de los pueblos indígenas	37
2.3.2 Convenio 169 de la OIT.....	37
2.3.3 Ley indígena 19.253.....	38
2.3.4 Ley General de Educación.....	39
2.3.5 Decreto 280.....	40
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA	42
3.1 Diseño metodológico	42
3.2 Tipo de estudio: Estudio de caso intrínseco.....	42
3.3 Sujetos de investigación.....	43
3.4 Criterios de selección para la muestra	44
3.5 Técnicas de investigación	46

3.5.1 Entrevistas semi estructuradas	46
3.5.2 Muyuntasita parlaña (Círculos de oralidad).....	47
3.6 Credibilidad.....	49
CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y ANÁLISIS	50
4.1 PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS	50
4.1.1 Método de análisis	50
4.1.1.1 Tipo de compromiso cultural, según enseñanza de prácticas socioculturales y espirituales	51
4.1.1.2 Tipo de identidad, según enseñanza de la lengua aymara	52
4.1.1.3 Tipo de profesor, según formación valórica recibida	53
4.1.1.4 SÍNTESIS GENERAL DEL ANÁLISIS.....	54
4.2 SEGUNDO NIVEL DE ANÁLISIS.....	56
4.2.1 Método de análisis	56
4.2.1.1 Esquema de construcción de categorías y sus relaciones	56
4.2.1.2 ANALISIS DE LAS CATEGORÍAS	58
4.2.1.3 Categoría 1: Cosmovisión aymara.....	58
4.2.1.4 Categoría 2: Historia y territorio aymara	69
4.2.1.5 Categoría 3: Lengua aymara	73
4.2.1.6 Categoría 4: Técnicas y arte aymara.....	82
4.2.1.7 CONCLUSIONES GENERALES.....	94
CAPÍTULO 5: APROXIMACIÓN A UNA PROPUESTA DE MALLA CURRICULAR	100
BIBLIOGRAFÍA	109
ANEXOS.....	115

RESUMEN

En Chile, a través del Decreto 280, se establece la obligatoriedad del tratamiento del Sector de Lengua Indígena (SLI) dentro del currículum nacional. Debido a esto, existen alrededor de 1.700 Establecimientos Educativos que deben ofrecer el SLI, por lo cual surge la necesidad de formar profesionales capaces de impartir este sector. De este modo, las universidades requieren la construcción de carreras y de mallas curriculares que respondan a las demandas educativas y a la realidad multicultural del país, por lo cual se deben encargar de formar a profesionales de la educación, con especialidad en lengua indígena e interculturalidad.

Teniendo en cuenta el complejo escenario sociocultural chileno es que se plantea como objetivo comprender los saberes y conocimientos de la cultura aymara que sabios, educadores tradicionales y profesores de EIB proponen enseñar en el proceso de formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique. Este objetivo nos invita a repensar la formación de los profesores EIB en el marco de la Universidad Arturo Prat de Iquique, bajo la mirada crítica de personas aymara involucradas desde diferentes ámbitos a la enseñanza de la cultura propia. En consideración a estos aspectos, esta investigación se desarrolló desde el paradigma de base cualitativo, con enfoque interpretativo-comprensivo, que consideró como diseño el estudio de caso, en donde las técnicas de recogida de investigación son entrevistas semi estructuradas y además, considerando la lógica propia de los pueblos indígenas: muyuntasita parlaña (círculo de oralidad).

PALABRAS CLAVE: Formación inicial docente en EIB, Educación Intercultural Bilingüe, saberes y conocimientos aymara.

JISK'ACHATA

Chile markana uka Decreto 280 siwa taqi ch'amanti layra markanajana arunajapa yatichaña waranka paqalqu pataja yatintaña utanajana, ukata wakisiwa yatichirinaja apsuña uka jach'a yatintaña utanajata, kunamati uka yatichirinaja sumapacha layra markana yatiñanajapa ukhamaray arunajapa walipini yatichapxiriji jisk'a wawanajaru.

Kunamati qamapxtana akapachana taqi mana jaqinaja, wakisiwa aymara yatiñanaja sumapacha aptaña kunamati yatirinaja, yatichirinajanti amtasipxi suma k'arisita aka jach'a yatiña utana Universidad Arturo Prat sata ukana tawaxu waynanaja yatichayasipxi. Ukaru aka chhikhixasa yatiñanaja luratawa uñaxjawi ukhamaray amuyasjawi katuxaña, ukhama wakisiyriwa jaqinaja chhikhixaña kunamati aymarana akapachana qamapxi yatiñanajapa parlasjawi puriri wawanajaru, kawkiruti yatichañaji, kunamasa wakisji.

YATINTAÑA ARUNAJA: Yatichiri en Educación Intercultural Bilingüe, aymara yatiñanaja.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación surge ante la necesidad de conocer los saberes y conocimientos aymara que según sabios, educadores tradicionales y profesores EIB, debiesen enseñarse en la formación inicial de profesores EIB de la Universidad Arturo Prat de Iquique. Por lo cual, considerando que cada cultura posee sus propias características en cuanto a la formación de sus miembros de acuerdo a su cosmovisión y que además a lo largo de la historia dichos saberes y conocimientos no han sido tomados en cuenta por el sistema educativo imperante en la actualidad, es que se plantea que las políticas educativas no deberían realizarse sólo por expertos o funcionarios, sino que con los propios poseedores de los saberes y conocimientos.

Es así que resulta importante presentar los saberes y conocimientos de la cultura aymara para que la formación de profesores EIB sea acorde a los principios y valores de la cultura aymara. De esta forma, sabios, educadores tradicionales y profesores EIB reflexionarán acerca de su propio modelo educativo que se requiere para la formación de quienes han de enseñar lengua y cultura aymara.

Por tanto, este trabajo de investigación corresponde a un tipo de estudio de caso enmarcado al paradigma cualitativo, y tiene por objetivo, comprender los saberes y conocimientos de la cultura aymara que sabios, educadores tradicionales y profesores de EIB proponen enseñar en el proceso de formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique. Asimismo, en este trabajo se identifican y describen estos saberes y conocimientos; y además se da a conocer una aproximación a una propuesta de malla curricular que incorpore los saberes y conocimientos necesarios para la formación inicial de profesores de Educación Intercultural Bilingüe.

Dicha finalidad se obtiene por medio de la técnica de entrevista semiestructurada aplicada a sabios, educadores tradicionales y profesores EIB. Además, considerando la lógica y contexto propio de los pueblos originarios, es que se ha optado por adecuarnos y considerar una técnica creada bajo la episteme propia de las cultura aymara, para el levantamiento de la información: muyuntasita parlaña (círculo de oralidad).

En este sentido, la presente Tesis se encuentra organizada en seis capítulos. El capítulo uno está dedicado a la elaboración y fundamentación del problema de investigación que subyace a este documento, para ello se recurre a información contextual, y sobre estas bases se presenta el objetivo general y los objetivos específicos que guiaron este trabajo de investigación.

El capítulo dos expone los antecedentes teóricos y empíricos que sustentan la descripción, análisis y propuesta que están en base a los saberes y conocimientos que sabios, educadores tradicionales y profesores EIB consideran importante enseñar en la formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe. Además, se enuncian las fuentes legales que permiten comprender el tema de estudio.

En el capítulo tercero, se indica el proceso metodológico que se siguió para el diseño del presente trabajo, donde se menciona el tipo de estudio, los sujetos que participaron en esta investigación. Así como también, los criterios para la selección de los mismos, y además se mencionan las técnicas de investigación utilizadas.

En el capítulo cuarto, se presentan los resultados y análisis de los datos obtenidos donde se interpretan conforme a cuatro categorías construidas de acuerdo al aporte de los sujetos de la investigación. Posteriormente, se constituyen las conclusiones en donde se presentan los hallazgos y aportes al tema de investigación.

En el capítulo quinto se presenta una aproximación a una propuesta de malla curricular que considera la reflexión de los sabios, educadores tradicionales y profesores EIB, respecto a su construcción y sentido, otorgando gran importancia a la lengua y cultura aymara.

Finalmente, se adjuntan los anexos correspondientes a las entrevistas semiestructuradas y al muyuntasita parlaña (circulo de oralidad), realizado con sabios y educadores tradicionales.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Problema de investigación

Desde que comenzó el proceso de la conquista en Chile, muchos indígenas se vieron sometidos a las fuertes influencias del Estado, pues en el afán de unificar las culturas a un solo país, comenzaron por asimilar al indígena a la cultura dominante, a través de los ámbitos sociales, políticos, culturales y por sobre todo, educacionales. Todo esto, trajo consigo el deterioro progresivo del patrimonio cultural y lingüístico que poseían los pueblos indígenas.

La visión homogeneizante y etnocentrista que tenían los no indígenas en territorio nacional, hacían que estos intentaran “adoctrinar y culturizar” al indígena “ignorante” (Cañulef, 1998; Quintriqueo, 2002; Williamson, 2004; López & Küper, 1999), por lo cual a través del menoscabo y discriminación buscaban inferiorizar al indígena.

Asimismo, la presencia de la escuela nacional chilena, desde su aparición en los valles precordilleranos hasta su consolidación en el piso ecológico altiplano, ha sido un factor importante en la transformación sistematizada de la cultura aymara. Los profesores pertenecientes a la cultura occidental que llegaron a la cordillera y precordillera, tenían la intención de unificar en una sola cultura a todos los aymara. Parte del discurso de esa generación de profesores fue convencer a los aymara que su cultura era atrasada, primitiva; que no valía la pena hablar el aymara y que todas sus costumbres tradicionales pertenecían a la barbarie y a la incivilización (Chipana, 2000). Así se trató de despojar a los aymara de su cultura, economía y religión, con el expediente político – económico impuesto por los poderosos de la sociedad.

Esta situación trajo consigo un despertar en los indígenas, quienes a través de diversas luchas sociales de reivindicación, comenzaron a demandar una educación para y por los indígenas, en donde reciban educación en su lengua y conforme a su cultura (Foerster y Montecino, 1988; Canales, 1998; Quintriqueo y Morales, 2010; Riedemann, 2008)

Pese a todo, el Estado no dio satisfacción a las demandas indígenas en las épocas en que le fueron planteadas (Cañulef, 1998; Moya, 1998), pero estas continuaron vigentes para las distintas generaciones, hasta que el país retornó a la Democracia y comenzó a tratar esta situación (Cañulef, 1998; Millacura, 2005). A partir de la década del 90', coincidentemente con la vuelta de la democracia, el estado chileno realiza por primera vez un serio intento por reconocer "legalmente" que existe una diversidad cultural y que a pesar de la conquista, de las doctrinas religiosas y posteriormente la etapa republicana, los aymara han sobrevivido y que no se han entregado tan fácilmente a este afán nacionalista y desculturizante (Alegría, 2000).

Es así que a través de lo propuesto por la ONU y su declaración Universal de los Derechos Humanos, en Chile se dio paso a que en la legislación nacional se promulgara la Ley 19.253, la cual en sus artículos 28 y 32, apuntan a la instalación de un sistema educativo pertinente a las características socioculturales y lingüísticas de los educandos indígenas. Asimismo, el Convenio 169 de la OIT, en sus artículos 26 y 27, obliga al Estado a que los programas y servicios de educación se desarrollen y apliquen en cooperación con los pueblos indígenas a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, conocimientos, técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.

De esta forma las nuevas políticas internacionales y del Estado chileno deben dar cuenta del compromiso por restablecer una nueva forma de diálogo y contacto con los pueblos originarios, lo cual ha sido un factor determinante por reconocer un constructo social diverso que exige a la vez una nueva forma de educación frente a la diversidad.

En este sentido, la ley 19.253 dio paso, en 1996, al primer programa piloto de Educación Intercultural Bilingüe implementado por el Estado de Chile (Cañulef, 1998). A partir del año 2000, una vez concluidas las experiencias piloto, el PEIB se comienza a institucionalizar, pues hasta esa fecha estaba supeditado al Programa de Educación Básica Rural. En esta nueva fase, entre los años 2000 a 2004, se agrega un nuevo componente denominado "Orígenes" (programa gubernamental dirigido a mejorar la calidad de vida de

las comunidades indígenas rurales) el cual apunta a reforzar el mayor objetivo del PEIB, formulado como “diseñar, implementar y evaluar una propuesta pedagógica para el mejoramiento en amplitud y calidad de los aprendizajes correspondientes al currículum nacional de enseñanza general básica que propone la Reforma de la Educación.

De esta forma, la Educación Intercultural Bilingüe toma base en Chile, como una propuesta educativa que está concebida para dar respuesta a los anhelos de desarrollo de los pueblos indígenas. Por tanto, supone el desafío de convertir la escuela en un espacio educativo, en el cual se les asegure a los niños indígenas y de cultura diferente, la enseñanza y valoración de las lenguas y culturas originaria en Chile, para luego establecer diálogo intercultural entre saberes indígenas y conocimientos occidentales (Cañulef, 1998).

Entonces, la Educación Intercultural Bilingüe, con estos dos adjetivos adicionales, surgió en Chile porque existía la necesidad de complementar y modificar una serie de aspectos que la educación estándar no estaba proporcionando (Riedemann, 2000).

Como no podía ser de otra forma, la cuestión de la formación docente constituyó una de las primeras preocupaciones a ser abordada por todo proyecto o programa de EIB prácticamente desde que éstos fueran incorporados al escenario educativo latinoamericano (Cuenca, Nucinkis y Zabala, 2007). Es así que la formación de nuevos profesores, especialmente indígenas, para recuperar la cultura y las lenguas originarias, es fundamental para la implementación de la EIB. Sin el apoyo y preparación de los profesores, la EIB corre el riesgo de quedarse en discurso de políticos y académicos (Cuenca, Nucinkis y Zabala, 2007).

En Chile, a través del Decreto 280, se establece la obligatoriedad del tratamiento del Sector de Lengua Indígena dentro del currículum nacional (PEIB – MINEDUC 2011). Este decreto marca un hito en cuanto genera una obligatoriedad de trabajar en las escuelas una nueva asignatura como tal, que hasta ahora había sido trabajada con un Educador Tradicional y su profesor-tutor. Además, crea la obligatoriedad que desde el año 2014 deba implementarse el Sector de Lengua Indígena en todas las escuelas donde exista un mínimo

del 20% de niños de ascendencia indígena, y en ese contexto, deberán sumarse alrededor de 1000 establecimientos a esta innovación¹.

A partir de la información de estudiantes con nota numérica asignada al Sector de Lengua Indígena, a continuación se describe en una tabla, la evolución de la cantidad de estudiantes por curso, en relación al cumplimiento del Decreto 280.

Beneficiarios SLI Aymara por curso

	2011	2012	2013	2014	2015
<i>1° básico</i>	326	331	365	2061	2300
<i>2° básico</i>	152	321	360	1074	2168
<i>3° básico</i>	0	147	333	759	1208
<i>4° básico</i>	0	3	162	723	908
<i>5° básico</i>	0	2	15	0	221
<i>6° básico</i>	0	3	11	1	0
<i>7° básico</i>	0	6	12	0	0
<i>8° básico</i>	0	13	9	0	0
Total	478	826	1267	4618	6805

Fuente: Programa de Educación Intercultural Bilingüe, 2017.

Si se revisa horizontalmente la tabla, es posible observar un aumento de la población beneficiaria, que crece en cinco años más de 14 veces (de 478 a 6805). Puede verse la intersección escalonada en los años 2012, 2013 y 2014 de los cursos de 1° a 4° básico, siendo el sector con la curva más acentuada de crecimiento de matrícula.

En este sentido, existen alrededor de 1.700 Establecimientos Educativos que deben ofrecer el Sector de Lengua indígena², por lo cual surge la necesidad de formar profesionales capaces de impartir este sector (PEIB – Orígenes, 2011). De este modo, las universidades requieren la construcción de carreras y de mallas curriculares que respondan a las demandas educativas y a la realidad multicultural del país, por lo cual se deben

¹ Así consta en Oficio ordinario N°1251 de Secretaría Ministerial a Sostenedores de Educación, Octubre, 2013.

² Ídem.

encargar de formar a profesionales de la educación, con especialidad en lengua indígena e interculturalidad³.

Por tanto, las instituciones de Educación Superior deben asumir un rol formador responsable, ético y de compromisos sociales a la hora de incorporar los conocimientos y saberes a su malla curricular. Lo anterior es un desafío que implica no solo la entrega de conocimientos específicos en torno a la problemática de la educación intercultural sino especialmente la generación de un espacio de diálogo respetuoso, inclusivo y de sensibilización. Es así que la base de todo esto reside en comprender que las universidades más que formar expertos en educación intercultural, deben formar sujetos integrales, conscientes de la riqueza y diversidad cultural de su entorno, y comprometidos con la defensa y promoción de valores esenciales para configurar una sociedad más justa, solidaria y verdaderamente democrática (García, 2008).

Es relevante reflexionar sobre el rol que tienen las universidad en la construcción de un sistema social que responda a las necesidades culturales de Chile, por tanto hoy deben surgir como entes exclusivos en cuanto a ser generadoras de conocimientos, habilidades y actitudes, problema que -por supuesto- se hace más complejo en el caso de la formación docente. Por este motivo la Universidad Arturo Prat de Iquique, ubicada en el norte de Chile, comenzó a atender el año 1993 la formación de profesores EIB, como respuesta a la necesidad de vincularse efectivamente con la realidad cultural regional, la que se ha caracterizado por una presencia indígena aymara. El Censo 2002, ha arrojado un total de 48.600 habitantes, a la que le corresponde por cumplimiento de Estado, una pertinencia educativa relativa a planes, programas propios a la realidad sociocultural.

Las fuentes del Censo, arroja un importante incremento en los procesos de migración en la región, indicando una alta demanda por este espacio geográfico provenientes desde países limítrofes (bolivianos, peruanos, argentinos, ecuatorianos), como asimismo una fuerte migración de indígenas provenientes de estas zonas y del sector chileno. En el caso de la

³ En Chile existen solo dos universidades que forman profesores de Educación Intercultural Bilingüe, en Iquique, la Universidad Arturo Prat y en Temuco, la Universidad Católica de Temuco. Sin embargo, hay universidades a lo largo de Chile que dictan electivos relacionados a la interculturalidad y lengua aymara o mapuzugún.

región de Tarapacá, la migración de aymara se produce generalmente desde el altiplano hacia las zonas bajas hasta instalarse en comunas como Alto Hospicio, donde se constituyen como comunidades translocales y en Iquique como meta definitiva de movilidad. Esto también significa una instalación de colegios en los diversos espacios, pero esencialmente en las comunas anteriormente mencionadas.

Por todo lo expuesto, existe gran relevancia la formación inicial de los profesores EIB, puesto que ellos son los que organizan los procesos de aprendizaje de los niños. En sus miradas los niños y jóvenes se conocerán/desconocerán a sí mismos, descubrirán/perderán sus potencialidades y reafirmarán/perderán su identidad. Conscientes o no de esta responsabilidad con los niños y niñas, y con la comunidad/sociedad, los profesores tienen un poder real y concreto sobre la formación de los niños (Cañulef, 1998; Serrano, 1998).

Esto da respuesta a la necesidad de vincular la formación docente al desarrollo cultural. Parece ser que tanto los fines de la formación docente, así como sus contenidos y metodología, deben orientarse no sólo a generar personas con un manejo experto de las materias propias del trabajo sino que deben formar personas que logren establecer verdaderos diálogos interculturales entre los saberes indígenas y conocimientos ancestrales; que sean agentes de cambios y que, cada vez más, sean reconocidas por la sociedad como piezas fundamentales para la fortificación de la identidad de los niños y el aprendizaje de la cultura y cosmovisión del pueblo indígena (Cuenca, Nucinkis y Zabala, 2007).

En cuanto a la selección y organización del contenido curricular de la formación inicial docente en Educación Intercultural Bilingüe, Pichún (2001) plantea que las universidades por su condición autónoma, definen los contenidos a tratarse en la formación de los docentes, lo cual no siempre es funcional con los postulados de la EIB. Es por ello que las políticas educativas no deberían realizarse sólo por expertos o funcionarios, sino con los propios poseedores de los saberes y conocimientos indígenas (Cuenca, Nucinkis y Zabala, 2007). En este sentido, María Victoria Peralta, una de las precursoras de la Educación Intercultural en Chile y Latinoamérica plantea que “la participación de las familias y

comunidades indígenas es fundamental en la construcción, implementación y evaluación del currículo” (Peralta, 2010, p. 15).

Asimismo, profesores, formadores de educación intercultural bilingüe de países de América Latina, reunidos en Ecuador en un Seminario sobre “Formación Docente inicial en Educación Intercultural Bilingüe”, demandaron la necesidad de sistematizar las fuentes primarias que sirvan para seleccionar el contenido curricular de la formación docentes EIB, considerando a los propios poseedores de los conocimientos y saber andino: sabios, educadores tradicionales y profesores EIB, pues se observa una escasa participación de personal indígena en la formación de propuestas curriculares relacionadas a la formación docente en EIB (Pichún, 2001).

Hoy se reconoce que la formación inicial docente EIB no ha logrado satisfacer las peticiones reales de una población que muchas veces recibe aquello que no es siempre lo que necesita. Por tanto, uno de los temas de la agenda de discusión sobre la formación docente es, precisamente, cómo lograr que los estudiantes de pedagogía intercultural bilingüe no solo consigan desarrollar un conjunto de competencias asociadas a “lo disciplinar” sino que también a lo cultural (Cuenca, Nucinkis y Zabala, 2007). Por tanto, en la formación inicial de docentes EIB, no solo se deben traspasar conocimientos para la debida incorporación de esos futuros profesionales a un mundo que se va transformando aceleradamente, sino que es necesario incorporar sistemas de saberes desde la propia lógica indígena, la que les permitirá conocer y comprender la realidad en sus diferentes dimensiones: naturales, sobrenaturales y espirituales, las que configuran una unidad indivisible y están en la base del conocimiento educativo (Quilaqueo, Quintriqueo y Cárdenas, 2005).

El reto, entonces, es formar profesionales de educación intercultural bilingüe que conozcan, valoren y enseñan la cultura indígena, para luego establecer diálogos interculturales con las prácticas y conocimientos ancestrales, y que a la vez sustenten las propuestas curriculares de formación en la cosmovisión de las culturas originarias y en los requerimientos socioeducativos de las comunidades.

En nuestro país, este panorama plantea un gran desafío al sistema educativo y al proceso de formación inicial docente de Educación Intercultural Bilingüe, para generar propuestas que sean pertinentes a esas realidades sociales y culturales. Por lo anterior, nuestra sociedad y específicamente las universidades que imparten educación intercultural bilingüe deben considerar estos planteamientos en sus políticas curriculares, puesto que de esa manera se podrá dar respuesta a las necesidades y demandas de los pueblos indígenas desde sus propias perspectivas de formación, y además abordar temáticas en cuanto a la diversidad cultural.

Entonces, teniendo en cuenta el complejo escenario sociocultural chileno y que, a la fecha, las instituciones formadoras de profesores han obviado los saberes y conocimientos indígenas (Quilaqueo, Quintriqueo y Cárdenas, 2005), **¿qué saberes y conocimientos según sabios aymara, educadores tradicionales y profesores de EIB necesitan ser enseñados en el proceso de formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique?** Esta pregunta invita a repensar la formación de los profesores de Educación Intercultural Bilingüe en el marco de la Universidad Arturo Prat de Iquique, bajo la mirada crítica y reflexiva de personas aymara que poseen una lógica y cosmovisión propia en cuanto al ordenamiento y producción de sus saberes, conocimientos y valores.

Es por ello que para comprender su complejidad es necesario enmarcar estas preocupaciones en el contexto de los saberes y conocimientos necesarios a incorporar para la enseñanza de la lengua y cultura aymara, en respuesta al Sector de Lengua Indígena del Ministerio de Educación y al contexto político y sociocultural del país.

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo General:

- Comprender los saberes⁴ y conocimientos⁵ de la cultura aymara que sabios⁶, educadores tradicionales⁷ y profesores de EIB proponen enseñar en el proceso de formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique.

1.2.2 Objetivos específicos:

- Identificar los saberes y conocimientos que sabios aymara, educadores tradicionales y profesores EIB en ejercicio consideran fundamentales para la formación de un yatichiri⁸.
- Describir los saberes y conocimientos que sabios aymara, educadores tradicionales y profesores de Educación Intercultural Bilingüe proponen para formar parte de la malla curricular de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique, considerando el universo simbólico de la cultura aymara y su propia episteme.
- Analizar los saberes y conocimientos que sabios aymara, educadores tradicionales y profesores de Educación Intercultural Bilingüe proponen para formar parte de la malla curricular de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe.

⁴ Entendemos por saber el conjunto de conocimientos, experiencias, pensamientos, valores y modos de relación que establecen las culturas, y/o las personas. Por tanto, también se puede inferir que existen saberes que pertenecen a los diversos grupos sociales, étnicos y culturales. En el mundo indígena, los saberes siempre los asociamos a la sabiduría. El saber opera aplicando los campos del conocimiento en la determinación de actitudes existenciales y certezas orientadoras y valores permanentes.

⁵ Entendemos por conocimientos las significaciones y “constructos” que elaboramos las personas para explicar el mundo y actuar en él, por tanto, el conocimiento es una acción sistemática y organizada que permite la elaboración de abstracciones. La característica principal del conocimiento es su carácter explicativo: el conocimiento es argumentativo, puede actuar en el campo de lo específico, surge de la racionalidad intelectual. Cabe destacar que los conocimientos no son independientes del valor y la cosmovisión de cada cultura en particular.

⁶ Sabios aymara son aquellos adultos ancianos que hablen la lengua aymara, que hayan sido/son agricultores, ganaderos o artesanos y además dirigentes comunitarios. Es importante destacar que una persona considerada sabia, debe saber dirigir: wilancha, phawa o cualquier ceremonia sociocultural. Entre ellos están los yatiri, qulliri, uywiri, yapuchiri, sawuri qapuri, entre otros.

⁷ El educador o educadora tradicional es aquel sabio, que sin poseer título universitario, enseña lengua y cultura indígena en un Establecimiento, pues al ser parte de la cultura aymara, posee los saberes y conocimientos necesarios a enseñar a los niños, en respuesta al Decreto 280. Debido a que existen muy pocos profesores de EIB, los Educadores tradicionales cumplen un rol fundamental en la escuela pues son los encargados de transmitir los conocimientos culturales y lingüísticos de un pueblo indígena a las y los estudiantes de establecimientos que imparten la Asignatura de Lengua Indígena o desarrollan talleres interculturales.

⁸ Palabra aymara que significa profesor. Este concepto es entendido en forma amplia como persona que tiene suficientes conocimientos, que tiene un dominio del saber que lo habilita para enseñar a nuevas generaciones. Según la cultura aymara, un yatichiri es aquel que no solo entrega conocimientos, sino que valores y principios y que propician la formación del niño a *jaqi* (persona íntegra).

- Crear una aproximación a una propuesta de malla curricular que incorpore los saberes y conocimientos necesarios según sabios, educadores tradicionales y profesores EIB, para la formación inicial de profesores de Educación Intercultural Bilingüe.

CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Antecedentes Empíricos

2.1.1 Educación y formación en la cultura aymara

La educación, en las sociedades indígenas, se entiende como un proceso de adquisición permanente de conocimientos y desarrollo de habilidades prácticas para la vida comunitaria.

El proceso educativo está determinado por varios factores que se dan en el ámbito de la vida cotidiana, en espacios concretos y prácticos, como la casa, en torno al fogón, en los bofedales (Podestá, 1991; Chipana, 2000; Guzmán, 2009), en las ceremonias (Mamani, 2013) , y en general en los diferentes espacios de interrelación social (Mariman, 1997). El aprendizaje es un proceso generado por la conformación del saber colectivo e individual, cuyo método de transmisión oral ha sido reproducido de generación en generación (Podestá, 1991; Ticona y Vergara, 2002).

El rol de las familias indígenas en contextos aymara es el de formar a sus hijos responsables para una vida en comunidad. Por lo tanto, la educación y socialización en la cultura aymara es entendida como un proceso continuo, permanente e integral, el que se manifiesta a lo largo de toda la vida y el que desarrolla al sujeto como persona íntegra. Al respecto, la calidad de persona plena e íntegra se va construyendo a través de la vida en su interrelación con los distintos elementos existentes en la naturaleza y el cosmos e implica diversas dimensiones del individuo: personalidad, ética, conducta social, entre otras (Cordero, 2009). El ser persona se construye a diario, es un proceso dinámico.

Cabe destacar que en la formación de la persona no hay separación o fragmentación de lo cultural, lingüístico y espiritual. La enseñanza de alguna manera está regulada por elementos que se encuentran interrelacionado en la cosmovisión (Chipana, 2000).

En este sentido, la cosmovisión es la forma de ver, entender y dialogar con el mundo propio. Bajo la concepción de los pueblos originarios, en el cosmos todo está unido y relacionado, las personas son parte de esta totalidad natural que es la red de la vida, en donde todo es necesario. Desde esta mirada, las personas no están en un grado mayor de jerarquía con respecto al resto de la naturaleza y el cosmos, sino que son una parte más que la constituye.

Es así que la educación propia desde las comunidades aymara implica el desarrollo del respeto, la autovaloración, la reciprocidad y la complementariedad en la cotidianidad de la vida en comunidad.

Aspectos culturales de la cosmovisión aymara

La educación ancestral que se ha entregado a las comunidades aymara se ha formado y sustentado bajo ciertos aspectos culturales que enmarcan la cosmovisión de la cultura:

- **Espiritualidad:** la espiritualidad considera el sentido de vida o valor espiritual de la relación que se establece entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos; sin embargo, este aprendizaje no solo está asociado al conocimiento de los espacios naturales, los ciclos productivos, concepción del tiempo y el espacio, sino que a comprender, valorar y sentir la cosmovisión propia de la cultura (Cordero y Cordero, 2009; Vilca, 2012).
- **Sabiduría ancestral:** Las comunidades perviven gracias al legado de los saberes y conocimientos ancestrales que los abuelos o mayores han adquirido en su relación con la naturaleza y el cosmos, lo que constituye una modalidad de funcionamiento cognitivo, productivo, espiritual y de identidad, con los otros, tanto a nivel comunitario como con distintos elementos de la naturaleza. Con la valoración de la sabiduría ancestral se busca comprender y tratar bajo una relación armónica la naturaleza, los ciclos productivos y las prácticas medicinales y espirituales (Chipana, 2000; Van Kessel, 1992; Podestá, 1991), pues se entiende que las

manifestaciones de la naturaleza son relevantes para la red de vida en el cosmos (Chipana, 2000).

- Valores y principios: Es importante comprender la importancia de los valores y principios de los aymara como base para la formación de personas integrales y capaces de vivir una vida en armonía con su comunidad y entorno (Ticona y Vergara, 2002). Cabe destacar que el concepto de vivir en armonía, no es entre las personas solamente, sino que en armonía con el universo; no como dueños de la tierra, sino como parte de esta (Chipana, 2000; Cordero y Cordero, 2009; Mamani 2013), desde el respeto y la reciprocidad, de tal forma que los valores y principios apunten al buen vivir.

Conocer, interiorizar y valorar estos valiosos aspectos culturales en la educación y formación del aymara, contribuye a la búsqueda de la vida en armonía y a la construcción de una persona íntegra.

2.1.2 Formación Docente en Educación Intercultural Bilingüe

Para los fines de esta investigación, se dirá que la formación docente retoma la experiencia de los profesores como parte importante de la construcción de nuevos conocimientos; es decir, “la formación docente retoma consideraciones de orden simbólico, político y ético; lo cual remite a nociones como la de cultura, ciudadanía y solidaridad. De ahí que la formación docente se presenta como un campo impostergable para confrontar posturas, debatir opiniones, encontrar caminos que orienten a los formadores de formadores y a los sujetos en formación a dar nuevos significados a sus funciones” (Devalle, 2006).

Gilles Ferry (1997), pedagogo francés e investigador práctico de la enseñanza, frente a la pregunta *¿Qué es la formación?*, responde: *"La formación es algo que tiene relación con la forma. 'Formarse es adquirir una cierta forma'. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma (...). La formación consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas, para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo, por ejemplo. Cuando se habla de formación, se habla de formación profesional, de ponerse en condiciones para*

ejercer prácticas profesionales. Esto presupone, obviamente, muchas cosas: conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo por realizar, de la profesión que va a ejercerse, la concepción del rol que uno va a desempeñar, etcétera".

Es necesario formar docentes con conocimientos disciplinares y metodológicos que les permitan aprovechar el entramado de posibilidades que cada uno tiene, que valoren y realicen el trabajo pedagógico en la interacción entre pares y con los alumnos.

Ahora bien, en el ámbito de la Educación Intercultural Bilingüe, el desafío que se plantea a la formación docente es ¿cómo lograr la integración sociocultural -que es el fin último de la escuela en relación con todos sus alumnos- con la preservación y el desarrollo de la propia identidad cultural?

Ingrid Jung (1994), en una exposición sobre la formación de maestros para la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), comenzó con una reflexión respecto a la situación sociolingüística peruana, que bien puede hacerse extensiva a la situación latinoamericana en general. Ella señalaba que *«nos hemos acostumbrado a comenzar las exposiciones sobre educación bilingüe con una descripción detallada de la problemática lingüística, cultural y educativa característica de las regiones en las cuales la población no forma parte de la cultura dominante. Pero tengo la sospecha que de esta manera caemos en la trampa que nos tiende la misma concepción educativa dominante, que convierte en problema todo lo que no entra dentro de su molde, hecho a medida, en realidad, para nadie. A fuerza de meter a los niños y niñas indígenas en este molde, los aprieta, los dobla, los tuerce hasta no poder respirar, para luego cortar lo que sobra: la lengua a través de la cual se expresan, la cultura en la cual se desarrollan. Cada cual que no entra en el vestido prefabricado se convierte en problema para el sastre, que no ha aprendido que los buenos vestidos se hacen a medida... Que me perdonen los sastres. Sospecho que su formación es más realista que la de los maestros que no han aprendido a tomar las medidas antes de confeccionar su enseñanza, y que muchas veces piensan que el alumno tiene que crecer y aprender como lo prescribe la enseñanza prefabricada. Las consecuencias son inevitables: más se diferencian los clientes, menos les cabe el vestido único. Considerando la situación*

bajo este ángulo, el problema no es la diversidad de los usuarios del sistema educativo, sino la incapacidad de éste para responder a las necesidades específicas, para permitir el crecimiento de los niños y de sus sociedades»

Por tanto, la ejecución de un programa de Educación Intercultural Bilingüe implica, en realidad, una transformación curricular e institucional de índole profunda que cuestiona las bases mismas de la oferta educativa hasta la concreción de la nueva propuesta en una práctica pedagógica diferente y renovada, que pone a los niños y niñas y a sus manifestaciones lingüístico-culturales, al centro de la preocupación de la escuela (López, 1995; Muñoz, 1998; Cañulef, 1996). Es decir, hacer educación intercultural bilingüe implica transformar el sistema educativo vigente a fin de que responda a las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos indígenas y no sólo la implantación de una innovación en un aspecto específico del sistema.

Considerando lo planteado por Ingrid Jung anteriormente, López (1996) sostiene que la culpa de tal cercenación lingüístico-cultural no es totalmente ajena a los profesores, es menester recordar que ellos son también producto de una formación determinada y que tal práctica forma parte de una tradición pedagógica que moldeó sus comportamientos laborales y sociales. Fieles a la preocupación igualitaria, sin a menudo pensarlo, todos, profesores y planificadores, han avanzado y construido una práctica homogeneizadora y simplificadora de la realidad. Lamentablemente, en las instituciones de formación docente se ocultó la diversidad y se silenciaron los idiomas indígenas, entre otros aspectos estructurantes de nuestra realidad (López, 1996; Cañulef, 1998; García, 2013). Debido a esto, la formación inicial docente no considera, conceptual ni metodológicamente, la situación de tener que enfrentar la diversidad étnica en las aulas de los futuros maestros. Los docentes no reciben orientaciones pedagógicas para enfrentar la diversidad lingüística de sus estudiantes, no son expertos en cultura indígena y la mayoría que trabaja con poblaciones indígenas no hablan las lenguas originarias, y si lo hacen, es de un modo precario (Carihuentro, 2007). Son muy pocas las universidades que preparan profesores para enseñar en contextos de diversidad cultural y étnica, y son aún más escasos quienes dominan la lengua indígena (CNCA, 2005).

La Educación Intercultural Bilingüe ha ido ganando lentamente espacio tanto en lo político, social como en lo educativo, ya que es un proceso que día, día va cobrando un gran desafío y cobra mayor importancia en los docentes el cual se enmarca en un vasto movimiento reivindicativo a escala nacional y mundial (García et al, 2006). Por tanto, enfrentados cotidianamente a la diversidad y, en cierto sentido a lo inesperado, a la incertidumbre permanente y de cierta manera superados ciertos afanes unificadores y homogeneizadores, nos percatamos de que es necesario ensayar nuevas estrategias de formación docente que preparen los profesores que el momento actual reclama (López, 1996):

- Profesionales que estén en capacidad de dialogar e interactuar con los padres de familia y con los miembros de las comunidades en tanto se trata de diseñar una educación que considera la diversidad lingüístico-cultural como un recurso para potenciar un aprendizaje significativo y de ayudar a encontrar nuevas formas de enseñar y aprender, a partir de los cuales los educandos indígenas puedan construir nuevos saberes y conocimientos.
- Profesores de EIB que estimulen el desarrollo e integren de manera plena la diversidad cultural en la enseñanza y aprendizaje de los educandos, respetando y valorando la diversidad cultural y distintos tipos de aprendizaje.

Es importante integrar valores que revisten el sentido ético a la existencia personal y desempeño de la función de profesor en Educación Intercultural Bilingüe a partir de un perfil que privilegia su función estrictamente académica, condimentado con elementos provenientes de la calidad ideológica que a esta ocupación atribuye la diversidad cultural (Cañulef, 1998).

También es importante mencionar que el profesor de EIB debe evidenciar competencias adecuadas a los objetivos de la EIB, donde el docente tenga conciencia de las responsabilidades tanto en la relación a su sociedad de origen como también a la sociedad global. Deberá adecuarse a los diversos contextos y perspectivas culturales indígenas y no indígenas.

El profesor de EIB implica una demanda al sistema educativo, ya que expone en su labor la cosmovisión indígena en la enseñanza y aprendizaje frente a los aspectos socioculturales del entorno. *“Su orientación persigue satisfacer las demandas socio- culturales y educativas de los pueblos indígenas, considerando su particular cosmovisión, tendiendo a mejorar la calidad de la educación y su pertenencia cultural y lingüística, potenciando el desarrollo social, educacional, profesional y cultural de los ciudadanos indígenas y no indígena”* (Cañulef, 1998, p.83).

Por su parte, los profesores de EIB serán competentes de asumir la responsabilidad de hacerse cargo de una educación intercultural bilingüe cuyo propósito es la valorización de la cultura aymara y mejorar la calidad de la educación. Es así que la formación docente requiere, entre otras características, apertura, crítica a las innovaciones, fundamentación de las estrategias pedagógicas, capacidad de evaluación objetiva del contenido que se enseña, apertura al trabajo interdisciplinario, autoeducación, rigor de autocrítica: todas ellas, condiciones de la competencia para la educación intercultural.

Por tanto, la formación docente tiene que ser un proceso de búsqueda, de investigación pedagógica y cultural, que permita el encuentro del docente en formación con sus propias raíces, volverse consciente de su centro, de sus recursos culturales. Aprender a ser maestro es un crecimiento personal del futuro docente, no la acumulación de una serie de contenidos atomizados. Es un proceso de comprensión de sí mismo, de su biografía como educando, *“paso indispensable para respetar a sus alumnos, y escoger una enseñanza a la medida de ellos”* (Jung, 1994, p.277).

Vista la innegable importancia de contar con profesores especialmente formados para atender los requerimientos que la transformación curricular e institucional que la educación intercultural bilingüe supone, es igualmente importante contar con cuadros de formadores de formadores; vale decir, con quienes deberán hacerse cargo de las tareas de formación y capacitación docente, diseñadas para asegurar la instalación de la innovación a nivel de aula y la modificación de la práctica pedagógica de los maestros. En este momento, ésta es la

necesidad más imperiosa de la educación bilingüe en todos los países en los que se la implementa en la región.

2.1.3 Programa de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat

Origen y antecedentes de la carrera⁹

Los inicios del Programa de Pedagogía Básica Intercultural Bilingüe, se remonta a comienzos de los años noventa cuando se realizó el Primer Seminario Internacional de EIB en la ciudad de Iquique donde se origina el apoyo internacional a la creación de un proyecto de esta envergadura. En ese entonces existía la CRECI (Comisión Regional de Educación y Cultura Indígena), cuyo objetivo era asesorar y coordinar con la Seceduc políticas relativas a aspectos culturales y educacionales de la región y al desarrollo de los grupos aymaras. Es así como una comisión interinstitucional liderada por la entonces denominada CEPI construyen el programa y éste es aprobado por las autoridades de la universidad para que fuera ejecutado. Finalmente, el año 1993 se da inicio al proyecto de formación inicial de docentes en EIB, siendo una apuesta única y sin precedentes en el país; pues sólo existía uno para el mundo mapuche en relación a la capacitación de adultos en la temática intercultural, liderado por la Universidad Católica de Villarrica. Por tanto, el año 1993 se aprueba impartir la carrera de Educación Básica Intercultural Bilingüe, dando inicio a un proyecto sin precedente en el norte chileno dirigido a jóvenes indígenas andinos, bajo Ordenanza N° 170 por la Junta Directiva.

A raíz de esto, entre el año 1993 y 2000 se formaron dos generaciones de jóvenes aymara, dándose al mismo tiempo por terminado el apoyo proveniente del extranjero. Es por este motivo que la universidad postuló a un proyecto de prosecución del programa, subvencionado por el Ministerio de Educación donde se imparte la tercera generación del

⁹ La información que se expone a continuación corresponde al Plan de Formación curricular intercultural para contexto andino aymara en la Pedagogía en Educación Básica Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat.

PEIB, firmándose un convenio entre ambas instituciones que está vigente hasta el día de hoy.

En el año 2005 el Departamento de Educación de la UNAP Iquique, decide desarrollar el proyecto en la universidad Arturo Prat de Arica, pues en ella existía la manifestación de alumnos oriundos de dicha ciudad. Por este motivo, el año 2006 se da inicio al programa con las mismas características de ingreso y plan curricular de la generación 2002 en dicha ciudad. Actualmente, desde que el MINEDUC asumió el cargo del Programa EIB, hay dos generaciones de egresados titulados (Arica e Iquique), que debieran estar en actividad laboral y una tercera generación a puertas de su egreso y posterior titulación desarrollándose en la ciudad de Iquique.

Ha habido varias actualizaciones curriculares¹⁰ establecidas y oficializadas a través del Decretos. Sin embargo, la nueva actualización del 2012 (Dec. 27/2011), está referida a la actualización y complementación bibliográfica que se ha realizado al plan, acorde a los nuevos títulos ingresados al sistema bibliotecario, actualización de porcentajes de evaluación de cada asignatura y a los requerimientos del proceso de acreditación. En este sentido, durante el 2013, se realizó un rediseño curricular con perfil de egreso por competencias, con una línea disciplinar focalizada en la Educación Intercultural, la Pedagogía Intercultural y el Diálogo de saberes entre ellos con el fin de cumplir compromisos frente al proceso de acreditación y , a la vez, frente a nuestra institución que ha generado una estandarización de perfiles, de planes de estudio y competencias genéricas para avanzar en lineamientos del proceso de acreditación institucional. En ese sentido, la nueva Facultad de Ciencias Humanas inició una estandarización de la línea de Licenciatura, la que es asumida también por la Pedagogía EIB.

Bases del Programa Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

El programa responde a los requerimientos de una sociedad plural con diversidad cultural de cambio acelerado en medio de la ola del conocimiento, donde éste es la principal riqueza

¹⁰ Referidas a la especificación en la malla curricular del nivelatorio o propedéutico junto con sus programas, los que se llevan a cabo con carácter de obligatorio, antes de iniciar el proceso académico normal; actualización redaccional del perfil de egreso existente por el exigido en base a competencias; regulariza el ingreso de estudiantes el año 2010, en la Casa Central; precisión de los creditajes en las diversas actividades curriculares, entre otras razones.

de un país. Esta es una realidad ineludible en nuestra actual humanidad, y por ello ineluctable en el sistema educativo el que debe formar ciudadanos con habilidades pautadas por la ciencia y tecnología de punta como la ecología, complejidad, la informática y comunicación.

En este marco reflexivo, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe de la UNAP plantea la urgencia de presentar, desde la Formación Inicial, un plan que contenga una plataforma epistémica, aún más cuando la realidad territorial está trezada en una red de diversidad étnica, cultural y lingüística como una oportunidad de enriquecimiento en la formación ciudadana de cada uno de los niños y niñas de los establecimientos escolares. En consecuencia, las líneas bases del programa se sustentan en la Antropología como Ciencia Social que tiene como concepto central a la civilización, la cultura y la cosmovisión. La Ecología Humana basada en la ciencia de la Ecología que forma parte de la Biología, cuya unidad de análisis es el ecosistema que representa a la naturaleza. La Etnomatemática que considera que cada civilización ha construido un modo de contar, medir, calcular. Finalmente, la Historia como quehacer humano de los pueblos que aún se trata como Etnohistoria.

Esto se traduce en tres áreas transversales, las que se definen posteriormente como módulos, a saber: Educación Intercultural, Lenguajes y Culturas y Pedagogía Intercultural. Los tres campos contienen sub áreas de trabajos, los que a su vez entran en un ejercicio dialógico, permitiéndole la adquisición de los conocimientos de estos subtópicos con una mirada intercultural. El Diálogo Intercultural entendido como una estrategia metodológica de encuentros de dos epistemes para reconocerlas y reflexionar desde ellas; asimismo el diálogo intercultural como un encuentro de comunión conceptual para iniciar una transformación actitudinal y de generación de nuevos conocimientos. Finalmente, el diálogo intercultural en el ejercicio del pensar, conocer, hacer y reflexionar/meditar desde cada área de trabajo.

De su estructura Curricular

El plan de formación se caracteriza curricularmente por contener un soporte teórico basado en dos enfoques: el primero en la teoría crítica que se refleja en la línea de Licenciatura, Formación Básica. Y el segundo, con mayor relevancia y en concordancia con el perfil de egreso, la teoría postcrítica, que se refleja en las líneas modulares, Formación Disciplinar, y en la línea de prácticas tempranas, Formación Profesional.

La presencia de la teoría de Basil Berstein tiene como finalidad la toma de conciencia de la existencia de códigos culturales explícitos e implícitos que constituyen a la cultura, y que deben ser reconocidos por el futuro profesor en las culturas en que se instale. Esto se intenciona en la línea modular de Educación Intercultural.

La presencia del enfoque postcrítico dice relación con desarrollar, desde un currículum reflexivo, de la habilidad de reconocer códigos con el objetivo de promover una reingeniería cultural instalando un poder (discursivo, actitudinal, conceptual, etc.) y una identidad.

2.2 Antecedentes Teóricos

2.2.1 Construcción de los saberes y conocimientos indígenas desde su propia episteme

Existen lógicas de pensamientos presentes en los procesos culturales de construcción de conocimientos y los sistemas de saberes, tanto de pueblos originarios como de aquellos que no pertenecen a pueblos originarios.

En este marco, es imprescindible considerar el conocimiento indígena, darle el espacio y la validez a estos saberes que poseen una episteme propia y que, respondiendo a las demandas de los pueblos indígenas, necesitan insertarse en el currículo. Cabe destacar que éstos no sólo se deben basar en estrategias y técnicas provenientes de la epistemología occidental o en adecuaciones de esta, sino incorporar de lleno alternativas propias de la cultura indígena

y lo que subyace a ésta, lo que sin duda los hace ser diferentes: filosofía, cosmovisión y espiritualidad.

Para comprender la episteme propia de los pueblos indígenas, es necesario conocer los tipos de conocimientos educativos propios, los criterios de verdad, las fuentes de orígenes y, en definitiva, los diferentes elementos involucrados en la relación y construcción del conocimiento. En efecto, el conocimiento se ubica como una dimensión humana, considerada como un repertorio de experiencias culturales, acumuladas en la memoria individual y colectiva a través del tiempo, y expresada en los discursos orales o escritos, según sea el tipo de cultura.

Ahora bien, frente a la necesidad de conocer y comprender la construcción de saberes y conocimientos indígenas, es necesario considerar sus particularidades, las cuales poseen principios y finalidades coherentemente definidos:

- **Proceso de construcción de conocimiento indígena:** En un mundo de diálogo entre colectividades vivas e iguales no se escinde la comunidad; todo está dentro de todo (Cordero y Cordero, 2009). No aparece un mundo de objetos y un mundo de sujetos, nadie cosifica al otro, y el diálogo más que la oralidad, es compartir solidariamente con el otro (Podestá, 1991; Ticona y Vergara, 2002).

Cabe destacar que en la relación totalizante hombre-naturaleza-comunidad-cosmos, el hombre es un componente más del mundo (Chipana, 2000; Vilca, 2012). En esta perspectiva, el conocimiento cultural indígena se construye en una relación directa del sujeto con el medio natural, social, cultural y espiritual.

- **Concepción cíclica del espacio-temporal:** La noción témporo-espacial indígena no es lineal, sino más bien cíclica, en donde la dimensión temporal del pasado se ubica delante de la persona, debido a que ya se conoce, de tal forma que lo sabido y lo conocido indica el camino que se va seguir. El futuro está detrás como algo desconocido puesto que aún no viene, por lo cual es discutible y cuestionable. Por otro lado, el presente constituye la convergencia entre lo discutible y lo

cuestionable, lo que resultará como un sistema de saber que permite comprender la realidad (Quintriqueo y Cárdenas, 2010; Torres y Quilaqueo, 2010, Quintriqueo y Torres, 2013).

A diferencia de esta concepción cíclica del tiempo, la sociedad occidental ha construido su historia en forma lineal, monocrónica, la que se ha universalizado y postulado como única y verdadera (Quintriqueo y Cárdenas, 2010, Quintriqueo y Torres, 2013). En donde el pasado es algo que quedó atrás, ya superado; el futuro está delante de la persona como algo venidero, desconocido e incierto; y el presente como algo inexistente.

- **El saber en las culturas indígenas:** el saber no se identifica con el poder, en la medida en que el saber se comparte, no se atesora, es cultural, pertenece a la colectividad (Podestá, 1991).

Dentro del campo de la educación, el andino concibe el mundo de una manera muy particular, por lo cual las que las formas de comprender y producir este saber propio son tradicionalmente diferentes al de la educación no indígena (Podestá, 1991):

- Saber totalizador: el saber andino concibe el mundo como un todo y no como una máquina integrada por partes, esto implica entender que cada parte se concibe también como totalidades, por tanto no puede existir algo sino al interior de todo lo demás.
- Saber práctico: a diferencia de la educación no indígena, el aprendizaje es práctico porque se trata de un saber concreto y no abstracto y como no existe un sujeto-objeto, la relación con el mundo es personal, directa y en base a experiencias, entonces se aprende viviendo las circunstancias cotidianas, y en este aspecto, se necesita vivir dialogando cotidianamente con la naturaleza.
- Saber dinámico: la educación indígena es dinámica, adecuada a un conjunto de circunstancias de poca predicción; por eso lo que se aprende está en constante proceso de renovación y recreación.

- Aprendizaje integral: la educación indígena es de carácter totalitario, por tanto no existe una especialización absoluta, el indígena tiene que aprender todos los aspectos que tiene que ver con la reproducción de la vida social, las actividades organizativas, productivas, culturales, etcétera.

Cabe destacar que la recreación de los saberes es todo lo contrario de una copia, una reproducción mecánica del saber de las colectividades. En la colectividad social los niños indígenas acompañan a sus padres en las tareas cotidianas relacionadas al pastoreo, agricultura, textilería entre otras, observando y practicando saberes que les muestran haciendo y conversando, poniendo en juego todas sus facultades y en ese proceso recibe los consejos adecuados de los adultos.

Es así que los saberes propios se relacionan con la identidad cultural, tradición histórica, territorialidad, formas de organización y cosmovisión. De manera que uniendo los saberes propios con cada lengua originaria, se estaría formulando los necesarios contenidos, competencias, habilidades, técnicas, tratamientos interpersonales y demás aspectos en la formación de un docente EIB.

➤ **La lógica de la cultura aymara:** Es importante conocer ciertos principios aymara, los cuales ayudarán a comprender la episteme propia del pueblo originario y a la vez podrá ser un pilar transversal en la enseñanza de la lengua y cultura aymara. Sin lugar a dudas existe una espiritualidad y un vínculo con la naturaleza, en la cual se sostiene que:

- *Todo tiene vida:* El hombre y la mujer andina siente y sabe que la naturaleza es un ser vivo, por tanto todo lo que lo rodea, los animales, las plantas, las piedras, las estrellas, etc., tiene vida, llora y se resiente (Cordero y Cordero, 2009; Vilca, 2012)
- *Uno es todo y todo es uno:* En el universo (cosmos) todo está unido y relacionado, todos son parte de una totalidad natural. Todo está por ser

necesario pues son una parte de la red de la vida.

- *El todo por sobre las partes*: La holística se refiere a ver y comprender el universo de forma íntegra, en su totalidad, en su conjunto, en su complejidad, pues de esta forma se pueden apreciar interacciones, particularidades y procesos que conforman el todo (Chipana, 2000). Es por esto que no se debe mirar ni entender el cosmos parcelada ni fragmentadamente ya que todo está enlazado, por tanto, nada es percibido al margen de todos los otros seres (Cordero y Cordero, 2009). En este modo de ver el mundo todos son importantes, no hay algo esencial que mide mayor rango. Las colectividades se aprecian como iguales entre sí y el cosmos como íntegro.
- *Todo es cíclico*: nada tiene fin o inicio, todo es un continuo de acciones y reacciones. Todas las dinámicas de la vida y del cosmos están encadenados por un mismo movimiento (Torres y Quilaqueo, 2010).

➤ **Fundamentos pedagógicos aymara**: Existen cuatro dimensiones existenciales (Cordero y Cordero, 2009) para el hombre andino los cuales son su instrumento de vida, y mediante su desarrollo armónico puede lograr alcanzar una enseñanza integral – holística de su lengua y cultura:

- Dimensión espiritual
- Dimensión productiva
- Dimensión cognitiva o del conocimiento
- Dimensión organizativa o comunitaria (convivencia)

Estas cuatro dimensiones existenciales, espiritual, productiva, cognitiva y comunitaria de organización, representan la holicidad¹¹ del hombre andino, donde su desarrollo paulatino y armónico permitirá el aprendizaje de su lengua y cultura, además contribuirá a su

¹¹ La holística se refiere a ver y comprender el universo de forma íntegra, en su totalidad, en su conjunto, en su complejidad, pues de esta forma se pueden apreciar interacciones, particularidades y procesos que conforman el todo. En este contexto, holicidad alude a la totalidad y formación completa del hombre andino

formación de hombre o mujer íntegra.

En base a estos cuatro pilares se pueden formular conocimientos, habilidades y actitudes.

- *Dimensión espiritual del ser humano:* Es la esencia de las cosas, la forma cómo se concibe el mundo donde vivimos. Por consiguiente, esta dimensión consiste en que el “ser” de la persona se caracterizará por valorar, percibir y sentir.

Esta dimensión puede entenderse también como entrada de aprendizaje, es decir que cualquier temática o conocimiento que se desee trabajar se puede enfocar primero desde esta dimensión para luego desarrollar las otras tres. Por tanto, esta se constituye en el pilar de las demás habilidades dado que tanto el pensar, el practicar o vivir y el hacer dependen de los rasgos del ser y el sentir.

- *Dimensión productiva:* para el hombre indígena la idea por sí sola no existe, todo se aprende y es manifestado en comportamiento y acciones, por eso la importancia de esta dimensión: el hacer, la acción concreta.

El hecho productivo valida un pensamiento y un conocimiento. Por tanto, son las acciones las que dan vida, valor y trascendencia coherente al pensar y conocer.

- *Dimensión cognitiva del ser humano:* Esta dimensión permite el conocimiento, comprensión y aprehensión de la Pacha, que representa el tiempo, espacio y vida del hombre indígena, es decir su entorno.

En las culturas indígenas se puede observar que la concepción de inteligencia dista de la concepción no indígena, pues ser inteligente no es solo tener memoria, cabeza y pensamientos sino que ser inteligente abarca tener corazón, voluntad, sensibilidad, y responsabilidad.

- *Dimensión organizativa o comunitaria (convivencia):* representa la convivencia y organización en la vida comunitaria, que es el lugar donde la

persona demuestra su sentimiento y razón mediante las acciones cotidianas (Choque, 1992). Lo aprendido debe ser ejecutado en cualquier contexto sin que en medio haya vergüenza alguna. Así se aprenderá y practicará. Las acciones se activan para otros; vivimos para otros.

En conclusión, la educación y el aprendizaje de lengua y cultura aymara será integral sólo con el desarrollo armónico de estas dimensiones mencionadas, pues se debe sentir, desear, comprender, hacer y compartir.

- **La tradición oral:** La oralidad fue y es el instrumento determinante para conservar y transmitir las lenguas y culturas indígenas, su pensamiento, cosmovisión y conocimientos ancestrales (Ticona, 2001; Guzmán, 2009).

Esta transmisión ancestral del conocimiento se ha desarrollado resguardando la propia lógica y visión del mundo aymara, en este caso. Así vemos que los conocimientos ancestrales que se preservan con vida gracias a la oralidad, aún mantienen buena parte de su esencia.

La enseñanza de la lengua y cultura aymara mediante la oralidad entre generaciones distintas (entre ancianos, adultos y niños) también es una transmisión de valores, conocimientos y prácticas culturales. Es decir, el aprendizaje de la lengua y cultura aymara es un proceso de socialización y de educación para los niños.

Es así que la enseñanza ancestral de la lengua y cultura aymara articula todas las estrategias que se ajustan a su realidad y necesidad, se valoran tanto los métodos comunitarios de enseñanza (la enseñanza en la práctica, los discursos orales, consejos, trabajos comunitarios, etc.), como los métodos ancestrales (la oralidad y la relación de la lengua con la espiritualidad y la naturaleza). Frente a todo expuesto, podemos percibir que la episteme de los pueblos indígenas está enriquecida mediante la reflexión, el análisis y la construcción no sólo de conocimientos y saberes, sino de actitudes, valores, habilidades y destrezas.

2.2.2 La violencia simbólica en la educación de los pueblos originarios

"Las culturas de los grupos dominados no están en desventaja con relación a la cultura dominante, no son inferiores, no representan un cúmulo de faltas, sino que representan un universo alternativo. Parece claro que dentro de este universo más o menos integrado, existe un proyecto histórico, una alternativa y un permanente reto a las sociedades que conocemos" (Lerena, 1989, p.89).

Por varios siglos, los pueblos indígenas se vieron condenados a una condición de invisibilidad. En la actualidad, si bien de forma lenta, pero sostenidamente, los indígenas no sólo se hacen cada vez más visibles sino que también su voz se siente cada vez más fuerte y altisonante.

En este marco de diversidad y de relativa recuperación cultural por parte de la población indígena, es menester repensar la educación, dotarla de mayor valor frente a la pluralidad cultural y lingüística y también de mayor capacidad para procesar estas diferencias y aprovecharlas como recursos pedagógicos que potencien el desarrollo personal y social de todos los educandos que a diario ven frustradas, o al menos, limitadas sus posibilidades de ser y de aprender, por la violencia simbólica ejercida por una escuela que anda de espaldas a sus necesidades específicas de aprendizaje y conocimiento cultural.

En esta construcción de las interpretaciones sociales existe un inherente entramado social, donde existen las relaciones de dominación, de poder y de enfrentamiento, que es parte de la realidad en que se vive y actúa. El sistema educativo no queda exento de esta afirmación, en tanto que toda acción pedagógica es considerada violencia simbólica al imponer e inculcar ciertos significados, que han sido seleccionados y por ello también se han excluidos otros, es la selección de la arbitrariedad cultural a inculcar a la clase dominada.

En este sentido, la educación responde a las necesidades educativas de las clases dominantes que, lamentablemente, miran más hacia afuera que hacia la realidad sociocultural propia del país. Así mismo, la acción pedagógica tiende a reproducir la estructura de la distribución del capital cultural, contribuyendo a la reproducción de la estructura social.

Esta imposición cultural, que es frecuente en el currículum para los pueblos originarios impone significaciones como legítimas, disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su propia fuerza simbólica a esas relaciones de fuerza, por ello, es que la imposición cultural se realiza sutilmente, el dominado no la percibe como tal sino como una cultura objetiva que debe esforzarse para lograrla.

La construcción e implantación de un modelo educativo único "nacional" lleva consigo el inicio de un proceso de deculturación compulsiva de todos aquellos pueblos y grupos socioculturales diferentes del hegemónico (Chuquimamani y Godenzi, 1996) Por ejemplo, los niños indígenas se vieron ante una institución que se aproximaba a ellos para "educarlos" pero que utilizaba mecanismos e instrumentos que negaban su propia existencia y la de los conocimientos y saberes que ellos habían aprendido de sus mayores a través del tiempo. Para muchos indígenas la educación supone aún un forzado desaprendizaje de su propia cultura y un abandono parcial, si no total, de su lengua materna (López, 1996; Cañulef 1998)

Al respecto, Bourdieu desarrolla la teoría de la "violencia simbólica", señalando al respecto que todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simboliza a esas relaciones de fuerza (Bourdieu y Passeron, 2009).

La "violencia simbólica", a que Bourdieu se refiere no es otra cosa que la imposición por parte de la acción pedagógica de una serie de significaciones "impuestas" como legítimas, el ocultamiento de lo que se esconde tras esas significaciones y esa legitimización aumenta el poder de quien lo produce y le permite seguir ejerciendo su violencia.

La violencia simbólica evidencia la imposición de significados, valores, parámetros, conductas concebidas como válidas y legítimas por el tejido sociocultural que someten a las personas a partir de una situación diferenciada que las discrimina, imponiendo referentes simbólico culturales, tanto en la esfera subjetiva como en el ámbito social.

La teoría de Bourdieu, tiene un gran aporte en el campo educativo, porque permite reflexionar acerca del quehacer educativo, centrar la tarea en el reconocimiento de la diversidad sociocultural de la que provienen los niños, trabajar desde esa realidad para acercarnos mutuamente al conocimiento.

Se piensa entonces en "*una pedagogía hecha a medida, que se ajuste al clima, que abrigue y proteja, que permita el libre movimiento y el desarrollo del niño*" (Jung, 1993, p.3). Y es al poner a un educando concreto y de carne y hueso, y no a un constructo teórico, al centro de la reflexión pedagógica que se logra de mejor manera responder a las inquietudes, necesidades e intereses de los niños indígenas así como también a las expectativas de las sociedades a las que pertenecen (López, 1996; Sichra, 2001). Empero, es necesario tomar en cuenta que las necesidades de aprendizaje de los educandos no son sólo individuales sino también colectivas.

Es menester cambiar la lógica que ha regido en la estructuración de nuestros sistemas educativos y pasar de un modelo basado en la oferta a otro basado en la demanda.

2.2.3 El Paradigma Indígena

El paradigma indígena de investigación se caracteriza por ser parte de una agenda social y política de decolonización y autodeterminación de los pueblos indígenas que, basada en la cosmovisión y conocimientos indígenas, guía la creación de marcos “teóricos” y “metodológicos” de la investigación, en donde las prácticas culturales y formas de expresión indígenas tienen una profunda conexión con el investigador, el proceso de investigación y los participantes. Por tanto, este paradigma de investigación surge como una de las múltiples respuestas a los procesos de exclusión, dominación, violencia simbólica e invisibilización a los que se vieron sometidos pueblos indígenas, y además por la revalorización e implementación del saber ancestral como base para desarrollar los proyectos de investigación desde y por investigadores indígenas a través de la autodeterminación y por la justicia social, ya que se sostiene que las comunidades indígenas son portadoras de conocimientos y saberes que tienen el mismo valor que el conocimiento académico.

Perspectivas del Paradigma Indígena de Investigación

	Paradigma Indígena de Investigación
Razones para hacer en la investigación	Desafiar el deficiente pensamiento y las descripciones patológicas sobre los colonizados y reconstruir el cuerpo de conocimiento que lleva esperanza y promueve la transformación y cambio social entre los históricamente oprimidos.
Fundamentos filosóficos	Formado por el sistema de conocimientos indígenas, teoría crítica, discurso postcolonial, teorías feministas, teorías con enfoque en la categoría raza y teorías neo-marxistas.
Supuestos ontológicos	La realidad es plural y socialmente construida por un conjunto de múltiples conexiones que los humanos tiene con el medio ambiente, el cosmos y lo vivo y lo no- vivo [inmaterial-espiritual]
Lugar de los valores en el proceso de investigación	Toda la investigación debe ser guiada por la responsabilidad relacional que promueve el respeto, la representación, la reciprocidad y los derechos de los participantes
Naturaleza del conocimiento	Todos los sistemas de conocimiento indígena es relacional.
Qué cuenta como verdad	Formada por un conjunto de múltiples relaciones establecidas en el universo.
Metodología	Enfoques de investigación participativa, liberadora y transformativa y metodologías desde los sistemas de conocimiento indígenas.
Técnicas para la recolección de datos	Técnicas basadas sobre la sagacidad filosófica, etnofilosofía, marcos del lenguaje, sistemas de conocimientos indígenas, historia oral, círculos de conversación y técnicas ajustadas desde los otros tres paradigmas.

Fuente: Chilisa, 2012, p40-41.

El paradigma indígena de investigación busca la producción de conocimientos que nos permitan aportar en una nueva ciencia que recupere, conserve y desarrolle los saberes ancestrales, la cosmovisión y las prácticas y valores de una comunidad indígena. En este sentido, Karen Martín (2003, p.7) señala la importancia de girar a un paradigma indígena:

“Recuperar la investigación es tomar control sobre nuestras vidas y nuestras tierras de gran importancia para la autodeterminación. Es liberar y emanciparnos para la decolonización, privilegiar las voces, experiencias y vidas de los pueblos y tierras aborígenes para que los marcos de investigación puedan reflexionar al respecto. Replantear la investigación es enfocarnos sobre los problemas importantes que nosotros mismos identificamos. Se trata de respetar nuestras costumbres y honrar nuestros ritos y más esenciales procesos sociales a través de los cuales nosotros vivimos, actuamos y aprendemos... renombrar la investigación es reconocer y usar nuestras cosmovisiones y nuestras realidades como afirmación de nuestra existencia y supervivencia”

Por tanto, el paradigma indígena de investigación debe observarse bajo un lente holístico¹² de la realidad compuesta por un conjunto de relaciones complementarias e interdependientes.

2.3 Fuentes legales de Derechos Lingüísticos y educativos indígenas

El derecho a la Educación es un derecho humano intrínseco y un instrumento indispensable para lograr el disfrute de otros derechos humanos y libertades fundamentales.

Para los Pueblos indígenas, la educación viene a ser un medio fundamental para el “disfrute, mantenimiento y el respeto de las culturas, lenguas y tradiciones indígenas, así como de los conocimientos tradicionales”¹³

¹² La holística se refiere a ver y comprender el universo de forma íntegra, en su totalidad, en su conjunto, en su complejidad, pues de esta forma se pueden apreciar interacciones, particularidades y procesos que conforman el todo.

¹³ Estudio sobre la experiencia adquirida y las dificultades con que se tropieza para la plena aplicación del derecho de los pueblos indígenas a la educación. Informe del mecanismo de Expertos sobre Derechos de los Pueblos Indígenas. P. 4 párrafo 5. A/AHC/EMRIP/2009/2.

Por tanto, la educación es un medio fundamental, una herramienta para preservar, rescatar y fortalecer las culturas e instituciones indígenas, incluidas la cosmovisión, las lenguas, la organización social, política jurídica y filosófica, de manera que puede llegar a jugar un importante rol en la descolonización y en la superación de las prácticas educativas homogeneizantes y discriminadora, lo que implica materializar el principio de igualdad en los hechos.

De igual forma, la lengua o idioma constituye parte de la identidad de las personas, un instrumento de comunicación, de transmisión de los saberes, conocimientos, cosmovisión, cultura, arte, ciencias, expresión de los afectos, las emociones, de la memoria de los pueblos y en último término del ejercicio de la autonomía. Razón por la cual para preservarla debemos promover su desarrollo y práctica.

2.3.1 Declaración de Naciones Unidas sobre derechos de los pueblos indígenas

Artículo 14

- *Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.*
- *Los indígenas, en particular los niños, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación.*
- *Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible.*

2.3.2 Convenio 169 de la OIT

Art 21 y 22, Exigen el compromiso de garantizar la educación en todos los niveles de enseñanza, de forma tal que los pueblos gocen de condiciones de igualdad respecto del resto de la población.

Art 28, obliga a

- que se enseñe a los niños a leer y escribir en su propia lengua indígena, si no es viable, deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.
- adoptar disposiciones para preservar las lenguas indígenas y promover el desarrollo y la práctica de las mismas.

Art 26 y 27, obliga al Estado a:

- Que los programas y servicios de educación se desarrollen y apliquen en cooperación con los pueblos indígenas a fin de responder a SUS necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, conocimientos, técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.
- Asegurar la formación de competencias en miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con la finalidad de transferir estos conocimientos a estos pueblos de manera progresiva.
- Reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos. Deberán facilitárseles recursos apropiados con tal fin.

2.3.3 Ley indígena 19.253

El cuerpo legal más importante para la inclusión de contenidos, conocimientos, saberes y valores de la cultura aymara y/o implementación de una educación con pertinencia valórica y cultural, lo constituye la ley 19.253, conocida como ley indígena, puesto que sus disposiciones apuntan a la instalación de un sistema educativo pertinente a las características socioculturales y lingüísticas de los educandos indígenas.

Artículo 28

El reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas contemplará:

- El uso y conservación de los idiomas indígenas, en áreas de alta densidad indígena.
- Sistema educativo que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente.
- La promoción y el establecimiento de cátedras de historia, cultura e idiomas indígenas en la enseñanza superior.
- La promoción de las expresiones artísticas y culturales y la protección del patrimonio arquitectónico, arqueológico, cultural e histórico indígena.
- Promoción de planes y programas de fomento de las culturas indígenas.

Artículo 32, de la educación indígena

La Corporación, en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global. Al efecto podrá financiar o convenir, con los Gobiernos Regionales, Municipalidades u organismos privados, programas permanentes o experimentales.

2.3.4 Ley General de Educación

- a) Incorpora la interculturalidad como principio de la educación chilena, acotándolo solo para los pueblos indígenas (artículo 3, letra I)
- b) Incorpora la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y niños de los pueblos indígenas de la Educación Parvularia, Básica y Media, en aquellos establecimientos en que la población indígena sea un “alto porcentaje” (art. 23, art 28, art 29 y art 30).

2.3.5 Decreto 280

El Sector de Lengua Indígena (SLI) se sustenta legalmente en el Decreto 280 del 22 de septiembre 2009, emanado del Ministerio de Educación. De acuerdo a este decreto, todos los establecimientos del sistema educativo chileno pueden incorporar dentro de su plan de estudios esta asignatura, y en aquellos establecimientos que cuentan con más de un 20% de matrícula identificada como perteneciente a algún pueblo originario, deben implementar el SLI de manera obligatoria.

Artículo 4°

- El Sector de Aprendizaje Lengua Indígena podrá impartirse en todos los establecimientos educacionales del país que quieran favorecer la interculturalidad, comenzando a implementarse gradualmente desde el primer año de enseñanza básica. Este sector tendrá un carácter optativo para el (la) alumno (a) y la familia.

Artículo 5°

- No obstante lo establecido en el artículo anterior, los establecimientos educacionales que cuenten al término del año escolar con una matrícula de un 20% o más de alumnos con ascendencia indígena, de conformidad a la ley N°19.253, les será obligatorio ofrecer el Sector de Lengua Indígena a partir del año escolar siguiente y a contar de la fecha que se indica a continuación:
 - Establecimientos con 50% o más de estudiantes de ascendencia indígena: año 2010.
 - Establecimientos entre un 20% a un 49% de estudiantes de ascendencia indígena: año 2013.

Las nuevas políticas de Estado chileno y ratificación de Convenios a partir del año 1993 hasta hoy en el compromiso por restablecer una nueva forma de diálogo y contacto con la realidad indígena del territorio, han sido un factor determinante por reconocer un constructo social diverso que exige a la vez una nueva forma de educación frente a la diversidad.

La necesidad de nuevos profesores, especialmente indígenas, para recuperar la cultura y las lenguas originarias, ha sido un ejemplo concreto que desde el Ministerio de Educación junto con el Programa Orígenes ha establecido en la lógica del reconocimiento, deuda histórica.

Ahora bien, para implementar procesos educativos culturalmente pertinentes, es necesario enriquecer cada establecimiento con agentes educativos que cuenten con un conocimiento profundo de la realidad cultural de su entorno. Este “agente educativo” será partícipe del diseño e implementación del proceso de enseñanza y aprendizaje, aportando con sus conocimientos de la cultura y la lengua propios de su pueblo.¹⁴

La adscripción al Convenio 169 de la OIT, los nuevos Planes y Programas de lenguas indígenas del Sector de Lengua Indígena (Decreto 280) y la articulación desde el Ministerio de una Educación Intercultural, ha aumentado la necesidad de formar profesores interculturales capaces de dar respuesta a la demandas de una educación para y por los pueblos indígenas y sociedad en conjunto.

¹⁴ Definición de Ministerio de Educación en Educación en escuelas con enfoque intercultural, 2014.

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

El diseño cualitativo estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando para ello, interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (Delgado, 2007).

La investigación cualitativa es aquella que produce datos descriptivos; como por ejemplo las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (Rodríguez, Giles y García, 1999). Entonces, la importancia de esta metodología es que intenta penetrar con un carácter riguroso y sistemático en los fenómenos de la vida cotidiana, explorarlos, analizarlos y reflexionar sobre ellos para mostrar su complejidad (Pérez, 2001).

En consideración a estos aspectos, a la temática y a los objetivos planteados en este trabajo, la presente investigación se realizará desde un enfoque y perspectiva metodológica de tipo cualitativa, ya que de esta forma tendremos la posibilidad de comprender los saberes y conocimientos que debieran enseñarse en el proceso de formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique, según sabios aymara, educadores tradicionales y profesores de EIB.

3.2 Tipo de estudio: Estudio de caso intrínseco

Una de las características que desea alcanzar esta investigación es ser holística y sistemática, por lo cual se requiere de un exhaustivo estudio y análisis para llegar a una comprensión global y profunda (Pérez, 2001) sobre los saberes y conocimientos aymara que debieran enseñarse en el proceso de formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique, según sabios aymara, educadores tradicionales y profesores de EIB. En este sentido, para efectos de esta investigación consideraremos el Estudio de caso, pues es un método de investigación (...)

que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de un fenómeno, entendido estos como entidades sociales o entidades educativas únicas (Bisquerra, 2009).

Asimismo, Stake (2007) llama casos a aquellas situaciones o entidades sociales únicas que merecen interés de investigación, de acuerdo a la tipología de estudios de casos que menciona Stake, ubicamos a la siguiente como un estudio de caso intrínseco, ya que son casos con especificidades propias, que tienen un valor en sí mismos y pretenden alcanzar una mirada, una mejor comprensión del caso concreto a estudiar desde los éxitos y fracasos experimentados en la vivencia práctica de los participantes. Es así que nos daremos cuenta que los datos del Estudio de Caso procederán de las vivencias y prácticas pedagógicas y discursivas propias de sabios, educadores tradicionales y profesores EIB, y por ende se considerarán fuertemente basados en la realidad.

Por todo lo expuesto, se pretende lograr una mayor comprensión de los saberes y conocimientos aymara que debieran enseñarse en el proceso de formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique, según sabios aymara, educadores tradicionales y profesores de EIB.

3.3 Sujetos de investigación

Toda persona de una comunidad, independientemente de su nivel de escolaridad, status social y pertenencia a un pueblo originario, tiene un conocimiento. Por tanto, todos y todas son actores capaces de producir conocimientos para una acción transformadora de la educación intercultural en el sistema educativo. En este sentido, el colectivo total corresponde de sujetos de investigación corresponde a nueve personas aymara (entre sabios, Educadores Tradicionales y profesores EIB), quienes desde sus propias actividades, formación y vivencias propondrán saberes y conocimientos que debiesen ser enseñados durante la formación inicial docente de la Carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat. El número y las características de la muestra, se determinó a partir

de la saturación de categorías, naturaleza y entendimiento del fenómeno, y capacidad de recolección y análisis de la información.

3.4 Criterios de selección para la muestra

De acuerdo a los objetivos planteados, los sujetos de investigación serán sabios aymara, educadores tradicionales y profesores de EIB de la zona de la región de Tarapacá.

Los criterios básicos para la selección de los sujetos son:

Sabios aymara

- Tres sabios:
 - Un hombre y una mujer del altiplano, preferentemente uno del sector de *araxsaya*¹⁵ y el otro del sector de *manqhasaya*¹⁶.
 - Un hombre o una mujer de precordillera o valle.
- Personas aymara, consideradas *yatiri*¹⁷, validados por sus propias comunidades indígenas¹⁸.
- Hablantes de la lengua aymara.
- Mayores de 50 años de edad.
- Participantes de actividades socioculturales de su comunidad.

Dichas características debe al propósito de saturar los espacios simbólicos en la comprensión de los saberes y conocimientos que debieran enseñarse, según sabios aymara, en el proceso de formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique, desde sus vivencias y enseñanzas como hombres y mujeres que viven y conocen distintas realidades según sus pisos ecológico: valle/pamapas y altiplano.

¹⁵ Es el espacio territorial de las comunidades de arriba.

¹⁶ Son las comunidades del territorio de abajo.

¹⁷ Palabra aymara que significa sabio.

¹⁸ La validación de las comunidades no se da a través de votación ni documentación, sino que es entregada a través de la aceptación, respeto y valoración de los comuneros a los conocimientos de la lengua y cultura aymara del sabio.

A continuación se detallan datos de los cuatro sabios que participaron en las entrevistas:

Sujeto	Sexo	Edad	Lengua materna	Pertenencia territorial	Clave para interpretación de datos
Sabio 1	Hombre	76	Aymara	Pisiga Centro, Manqhasaya,	SB1
Sabia 2	Mujer	68	Aymara	Ancovinto, Araxsaya	SB2
Sabio 3	Hombre	70	Aymara	Cancosa, Quebrada	SB3

Educadores tradicionales

- Dos educadores tradicionales:
 - Un(a) educador(a) tradicional que trabaje en una escuela en el altiplano.
 - Un(a) educador(a) tradicional que trabaje en una escuela en el valle/quebrada¹⁹.
- Personas aymara.
- Educadores tradicionales en ejercicio y validados por su comunidad²⁰.
- Hablantes y conocedores de la lengua y cultura aymara.

A continuación se detallan datos de los educadores que participaron en las entrevistas:

Sujeto	Sexo	Edad	Lengua materna	Pertenencia territorial	Clave para interpretación de datos
Educador tradicional 1	Mujer	59	Aymara	Pisiga Carpa. Manqhasaya. Altiplano	ET1
Educador tradicional 2	Mujer	58	Español	Laonzana. Quebrada	ET2

Profesores de Educación Intercultural Bilingüe

- Tres profesores: Un(a) profesor(a) EIB de cada piso ecológico (altiplano,

¹⁹ No se considera en la muestra un Educador(a) tradicional que trabaje en una escuela en la costa, ya que actualmente en los registros del Programa de Educación Intercultural Bilingüe de la Secretaría de Educación de Iquique, no hay educadores tradicionales que trabajen en la ciudad ya que se cuenta con profesores EIB para ello.

²⁰ La validación de las comunidades no se da a través de votación ni documentación, sino que es entregada a través de la aceptación, respeto y valoración de los comuneros a los conocimientos de la lengua y cultura aymara del educador tradicional.

quebrada/pampa y costa).

- Profesores pertenecientes a la cultura aymara
- Profesores en ejercicio docente EIB con 2 años de antigüedad mínimo.

A continuación se detallan datos de los profesores EIB que participaron en las entrevistas:

Sujeto	Sexo	Edad	Lugar de trabajo	Antigüedad de servicio	Clave para interpretación de datos
Profesor EIB 1	Mujer	36	Enquelga, altiplano	8 años	EIB1
Profesor EIB 2	Hombre	56	X, Valle	19 años	EIB2
Profesor EIB 3	Mujer	30	Alto Hospicio, costa	3 años	EIB3

3.5 Técnicas de investigación

3.5.1 Entrevistas semi estructuradas

Tomando la definición que nos presenta Delgado y Gutierrez (1999), se entenderá la entrevista como, *“una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y entrevistada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental, no fragmentado, segmentado, pre codificado y cerrado por un cuestionario previo del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación”* (Delgado y Gutiérrez, 1999, p. 228).

La entrevista permitirá obtener información de cada uno de los sabios, educadores tradicionales y profesores de educación intercultural bilingüe, puesto que la entrevista es una técnica que posibilita profundizar en los modos de pensar de estos actores y conocer sus ideas, creencias, conocimientos, pensamiento y características, para posteriormente percibir las representaciones simbólicas que ellos han construidos, en relación a la educación y formación de personas. Mediante esta técnica más que una entrevista de tipo

formal, se establece un diálogo entre entrevistador y entrevistado a través de un clima de confianza, en un lugar adecuado dejando que la conversación fluya de manera natural, de tal forma que el entrevistado expresa todo su sentir respecto al tema que ha preparado el entrevistador por medio de temáticas organizadas para que posteriormente se dé el cierre y se cumplan los objetivos planteados.

Es así que la entrevista semiestructurada realizada a los sabios, Educadores tradicionales y profesores EIB, permitió conocer qué saberes y conocimientos de la cultura aymara ellos proponen enseñar en el proceso de formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique; mediante tres tópicos desarrollados en la entrevista:

- Saberes y conocimientos de la cultura aymara.
- Formación del yatichir / Formación Docente EIB.
- Saberes y conocimientos aymara que deberían enseñarse a profesores en formación de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la UNAP.

Como explican Delgado y Gutiérrez (1999), la técnica de la entrevista es útil para obtener información de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales. El yo de la entrevista es un yo especular, y social. Su importancia es recoger saberes sociales cristalizados, en discursos construidos por la práctica directa, es decir, llegar a la construcción del sentido social de la conducta individual.

3.5.2 Muyuntasita parlaña (Círculos de oralidad)

La oralidad ha sido el cimiento de los pueblos originarios desde siempre, es así que la transmisión oral de los saberes y conocimientos ancestrales se da a través de relatos, consejos, diálogos, cantos, entre otros. Por tanto, la lengua es el recipiente de la transmisión de la memoria cosmogónica, histórica y cultural, y es empleada como mecanismo de transmisión identitaria (Loncón, 2013; Ticona y Vergara, 2002; Podestá, 1991).

Por tanto, considerando la lógica y contexto propio de los pueblos indígenas (la tradición

oral: aru, de la cultura aymara) es que se ha optado por considerar una técnica creada propia bajo la episteme propia de las culturas originarias, para el levantamiento de la información: muyuntasita parlaña (círculo de oralidad).

El *muyuntasita parlaña*, es entendido como una reunión en torno al fuego donde se compartían y reforzaban aspectos sobre la identidad familiar, el desarrollo de rutinas y de momentos valiosos para expresar sentires y ser escuchados. Nadie quedaba excluido y se resguardaba con pasión las cualidades necesarias que debe tener un ser humano, vale decir: la solidaridad, el respeto por el otro u otra y el afecto (Ticona y Ortega, 2006). Todas estas características son la base para una comunicación completa y óptima muy propia hasta el día de hoy del quehacer del hombre y la mujer andina, y donde los valores como la importancia social, afectiva y espiritual de la familia están a la base del desarrollo del muyuntasita parlaña.

Cabe destacar que el círculo representa la vida en comunidad, es decir, los diversos ciclos de la tierra, de los astros, de la naturaleza, del tiempo. Esta concepción circular del entorno está representada en las formas en que se estructuraban y estructuran hasta hoy los ceremoniales, indicando con este símbolo la importancia de la fluidez, el equilibrio y la constancia de la naturaleza y la permanencia del ser humano en el mundo terrenal. En el contexto social y familiar, la práctica del muyuntasita parlaña está presente en la estructura familiar, es decir, en el sentido de pertenencia de sus integrantes (generacionales y consanguíneos) con el objeto de perpetuarse como grupo a través del cuidado y la crianza de la familia. Por ejemplo, en la organización interna de cada familia, estaba determinado que un adulto debía hacerse cargo de la enseñanza de niños y niñas y jóvenes, sin dejar de participar en su propia formación (Podestá, 1991).

Por tanto, la tradición oral, hará de esta técnica una gran estrategia, que permitirá reflexionar, discutir y confrontar y aclarar conocimientos y saberes aymara necesarios a enseñar en la formación inicial docente de los alumnos EIB, en torno al muyuntasita parlaña (círculos de oralidad) que es un práctica oral propia de los pueblos andinos y que responde a la lógica del grupo focal.

3.6 Credibilidad

Guba y Lincoln (1985) plantean que la credibilidad de una investigación cualitativa se refiere a la confianza que ofrecen los resultados de la investigación, es decir, que sean aceptables y creíbles. Es por ello que la credibilidad es un requerimiento muy importante en la investigación cualitativa.

Una de las técnicas que se usará para dar aumento de la credibilidad y validación de esta investigación, es la triangulación, que según, Mucchielli (1996) es una estrategia de investigación a lo largo de la cual el investigador superpone y combina diversas técnicas de recogida de datos con el fin de compensar el sesgo inherente a cada una de ellas. La estrategia permite igualmente verificar la justeza y estabilidad de los resultados producidos.

En la triangulación hay una acción de reunión de datos y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en la investigación por medio de los instrumentos correspondientes, que para esta investigación fueron las entrevistas en profundidad y círculos de oralidad, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación.

Por tanto, se analizarán e interpretarán los hallazgos desde tres posturas, vale decir construcción de los saberes y conocimientos indígenas desde su propia episteme, la violencia simbólica y el paradigma indígena de investigación. Esto nos permitirá contrastar las observaciones desde diferentes perspectivas de tiempos, espacios y fuentes, permitiendo una mayor comprensión y una interpretación más rica del fenómeno en estudio.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y ANÁLISIS

4.1 PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS

4.1.1 Método de análisis

Se utilizará el análisis estructural de modo simplificado para analizar el discurso de los profesores EIB en ejercicio, ya que este método tiene como objetivo describir los principios que organizan el discurso, de manera de llegar a comprender el sentido que tiene para los actores.

Por tanto, este método permitirá hacer una exploración interpretativa de los datos entregados en el discurso de los docentes EIB, mediante el cruce de dos códigos de calificación, dando origen a cuatro campos teóricos o productos axiales.

El discurso de los docentes, a grandes rasgos, se organiza y sintetiza en los siguientes ejes semánticos:

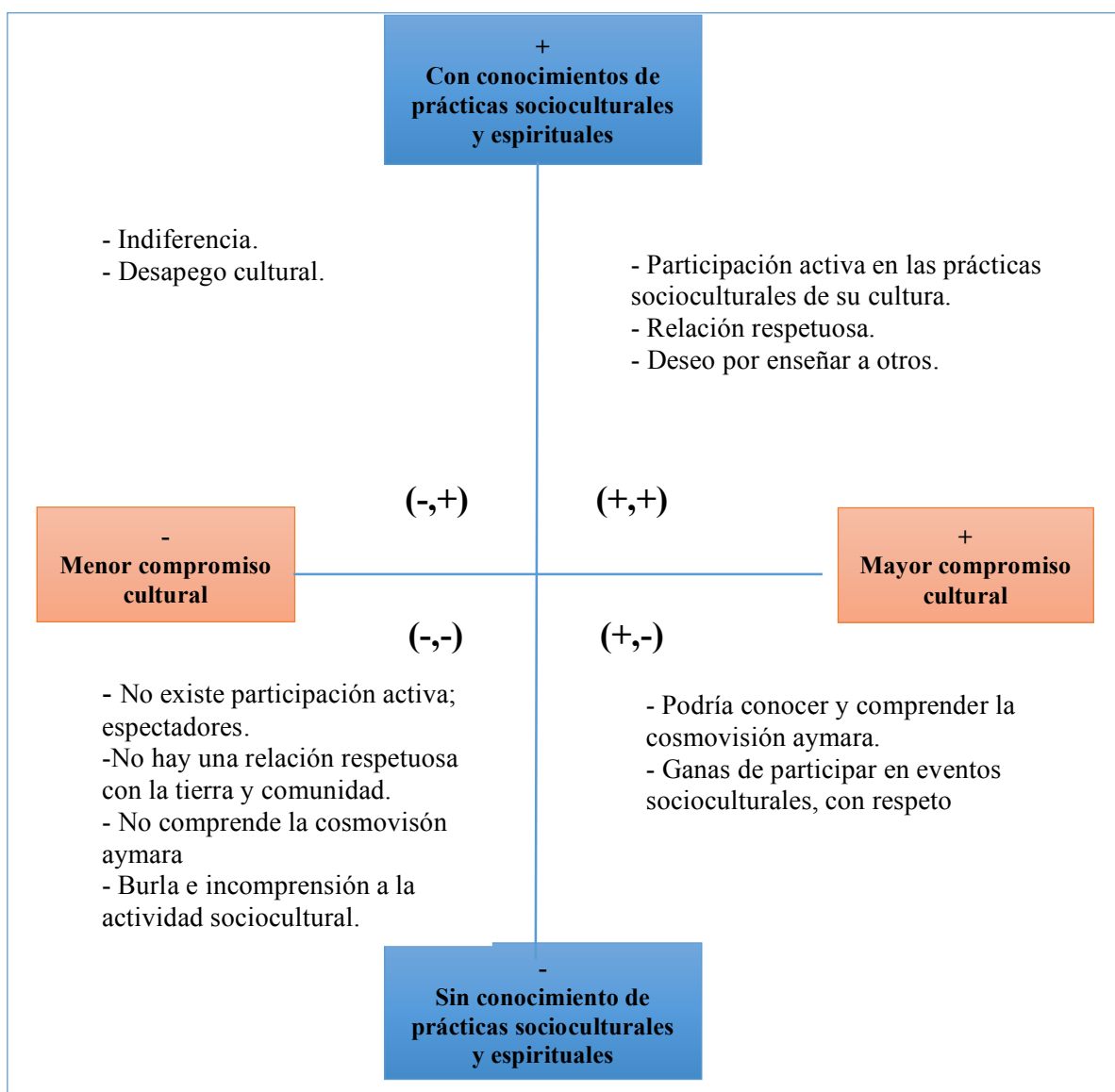
- Tipo de compromiso cultural, según enseñanza de prácticas socioculturales y espirituales.
- Tipo de identidad, según enseñanza de la lengua aymara.
- Tipo de profesor, según formación valórica recibida.

4.1.1.1 Tipo de compromiso cultural, según enseñanza de prácticas socioculturales y espirituales

A continuación se presenta un análisis desde la perspectiva de los docentes EIB en ejercicio, de la enseñanza de las prácticas socioculturales y cómo debería manifestarse en los profesores EIB.

EJE SEMÁNTICO:

Sin conocimientos de prácticas socioculturales / Con conocimientos de prácticas socioculturales
Menor compromiso cultural / Mayor compromiso cultural

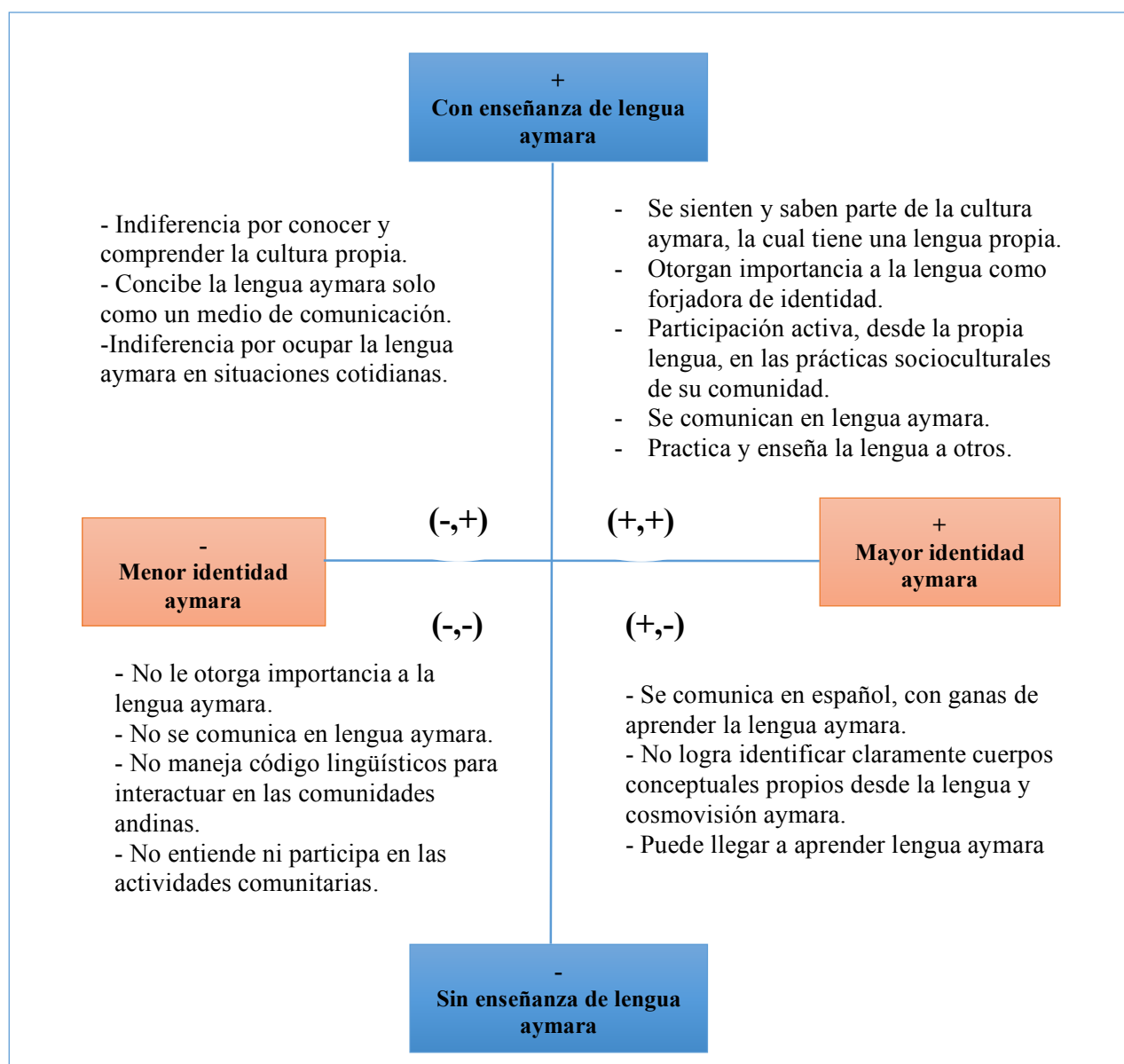


4.1.1.2 Tipo de identidad, según enseñanza de la lengua aymara

A continuación se presenta un análisis del desarrollo de la identidad aymara según enseñanza de la lengua aymara recibida y cómo debería manifestarse en la formación de los profesores EIB, desde la perspectiva de los profesores EIB en ejercicio.

EJE SEMÁNTICO:

Sin enseñanza de lengua aymara / Con enseñanza de lengua aymara
Menor identidad aymara / Mayor identidad aymara

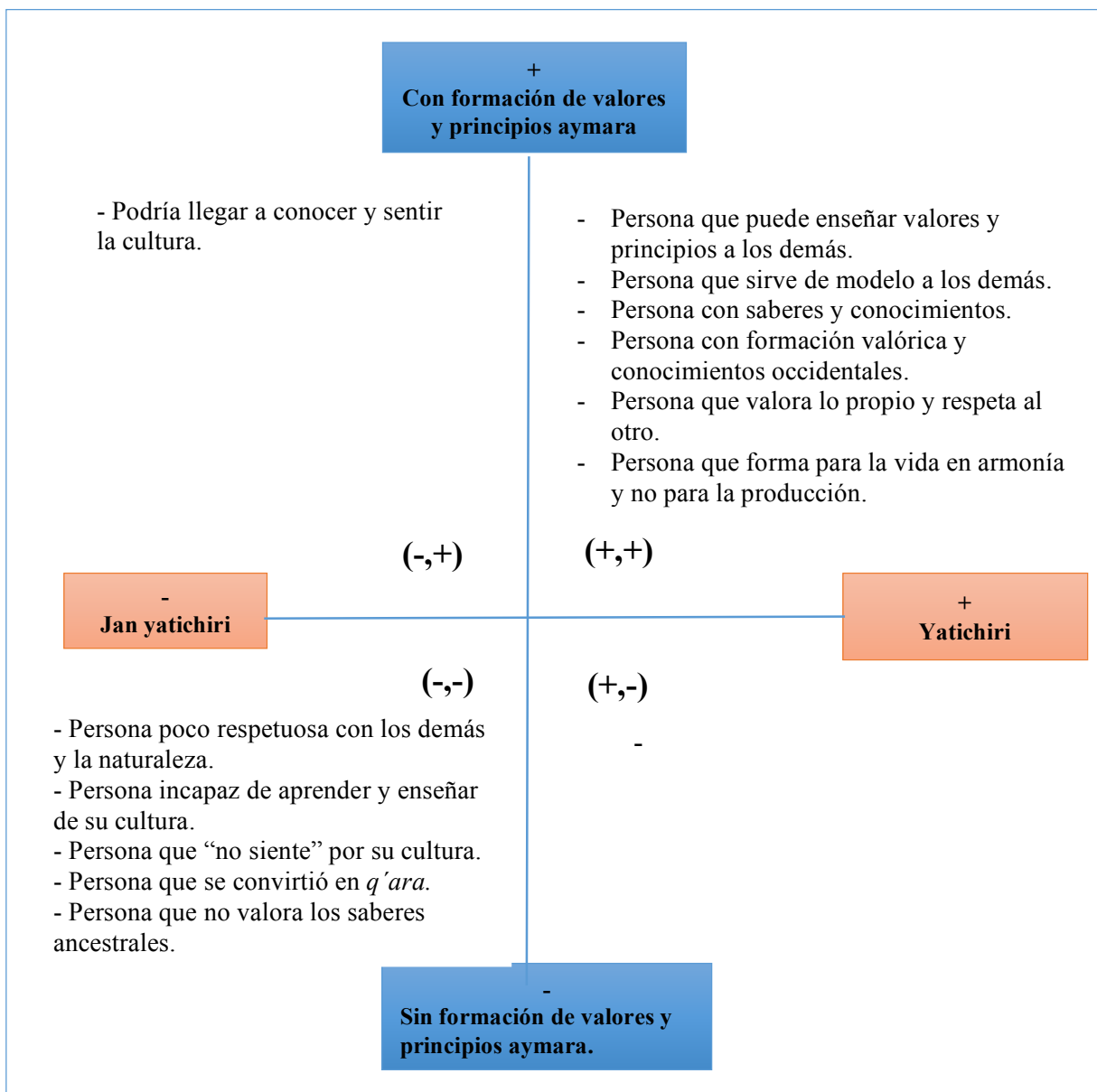


4.1.1.3 Tipo de profesor, según formación valórica recibida

A continuación se presenta un análisis de la concepción de profesor según formación entregada de valores y principios recibida y cómo debería manifestarse en la formación de los profesores EIB, desde la perspectiva de los docentes EIB.

EJE SEMÁNTICO:

Con formación de valores y principios aymara / Sin formación de valores y principios aymara
Yatichiri/ Jan yatichiri



4.1.1.4 SÍNTESIS GENERAL DEL ANÁLISIS

En función de los análisis cruzados realizados es posible sintetizar que es necesario para los profesores EIB en ejercicio, que en la formación inicial docente de pedagogía intercultural bilingüe, se enseñe acerca de las prácticas socioculturales y espirituales del pueblo aymara, considerando su sentido, pautas y normas, además se hace necesario enseñar lengua aymara, para reforzar y en algunos casos reconstruir la identidad individual y sociocultural en el profesor en formación quien será el que enseñará lengua y cultura aymara a estudiantes pertenecientes al pueblo aymara como a aquellos que no lo son.

De este análisis se desprende que con una formación cultural pertinente aymara, que considera, lengua, prácticas socioculturales, valores y principios andinos los estudiantes en formación serán:

- Profesores de Educación Intercultural Bilingüe con conocimiento y valoración profunda de las prácticas socioculturales y espirituales aymara.
- Profesores de Educación Intercultural Bilingüe con una sólida identidad aymara, forjada desde el aprendizaje de la lengua.
- Profesores de Educación Intercultural Bilingüe con una sólida formación en principios y valores que lo hacen ser un yatichiri²¹.

Profesores de Educación Intercultural Bilingüe con conocimiento profundo y espiritual de las prácticas socioculturales aymara.

Los estudiantes de EIB que adquieren en su formación inicial conocimientos acerca de las prácticas socioculturales manifiestan un mayor compromiso con la cultura aymara, puesto que comprenden la esencia de cada práctica y el sentido que subyace a esta. El reconocimiento que anhelan es el de los sabios y comunidad aymara, ya que ellos son los que validan su práctica pedagógica puesto que son los poseedores de los saberes y conocimientos propios de la cultura.

²¹ Palabra en aymara que no solo significa profesor que entrega conocimientos formales, sino que es aquel que educa y forma a los niños en principios y valores para una vida en comunidad y para que las y los estudiantes sean personas íntegras.

Profesores de Educación Intercultural Bilingüe con una sólida identidad aymara, forjada desde el aprendizaje de la lengua.

La lengua aymara no es vista ni entendida solo como medio de comunicación sino que también como símbolo cultural que representa la pertenencia a la cultura aymara. Por tanto, la lengua aymara se considera como la base de la formación, la identidad y del conocimiento propio de la cultura, lo cual permitirá valorarla por ser necesaria para la preservación de la cultura.

La lengua es la base de la vida sociocultural, es el medio por el cual se transmite la cultura ya que permite transmitir y comunicar la cultura. Por tanto, quienes no sepan hablar la lengua no tendrán la capacidad de pensar en la lengua por lo cual será difícil, si es que no imposible, ilustrar ciertos conocimientos y saberes ancestrales.

Profesores de Educación Intercultural Bilingüe con una sólida formación en principios y valores que lo hacen ser un yatichiri²².

Explica la necesidad de considerar las significaciones y sentidos propios de la cultura que se está enseñando, lo cual implica el compromiso con determinados principios y valores que son la base para la formación de personas integrales, lo cual permitirá que los docentes en formación sean capaces de vivir una vida en armonía con su comunidad y entorno. Por tanto, el yatichiri puede, mediante la integración valórica, promover una educación desde los propios valores culturales, aportando con ello a la comprensión de la cultura aymara.

²² Palabra en aymara que no solo significa profesor que entrega conocimientos formales, sino que es aquel que educa y forma a los niños en principios y valores para una vida en comunidad y para que las y los estudiantes sean personas íntegras.

4.2 SEGUNDO NIVEL DE ANÁLISIS

4.2.1 Método de análisis

El método que se utilizará para analizar los saberes y conocimientos aymara que debiesen enseñarse en la formación inicial docente de profesores de EIB de la UNAP, según discurso de sabios y Educadores tradicionales, será la teorización anclada de los datos, ya que implica llevar a los fenómenos a una comprensión, contextualización y relación nueva. Con la utilización de este método de análisis se busca generar de manera inductiva una teorización respecto a los saberes y conocimientos andinos que debiesen enseñarse en la formación inicial docente de los profesores EIB de la Universidad Arturo Prat de Iquique. Por tanto, los datos empíricos cualitativos se conceptualizarán y vincularán progresivamente.

4.2.1.1 Esquema de construcción de categorías y sus relaciones

Construcción de categorías acerca de los saberes y conocimientos aymara que debiesen enseñarse en la formación inicial docente de profesores de EIB de la UNAP.

(según discurso de sabios y educadores tradicionales)

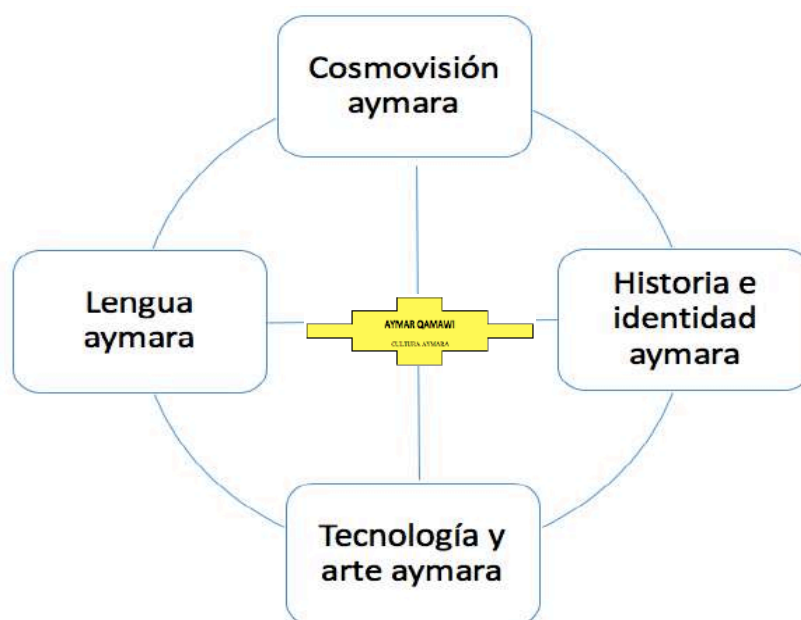


Figura 1: Elaboración propia

“El actuar que asumimos en nuestra vida diaria, esas respuestas son saberes y conocimientos que vamos adquiriendo, pero también estos se crean de la cultura misma y la forman, por tanto, si quieres conocer nuestros saberes y conocimientos, debes conocer nuestra cultura” (SB3).

Es menester considerar que los saberes y conocimientos andinos tienen su base en la cultura aymara, pues la cultura les da forma y otorga sentido. Por tanto, las categorías producidas sobre los saberes y conocimientos, emanan desde la **aymar qamawi** (cultura aymara).

Ahora bien, la cultura aymara es concebida como una totalidad, en la que todo está enlazado y donde nada es percibido al margen de todo lo otro, pues se concibe en el mundo que todo es consustancial e inmanente y por tanto no puede existir algo sino en el seno de todo lo demás. En este sentido, la construcción, ordenamiento y comprensión de las categorías implica la interrelación que existe en ellas, en donde ninguna es más importante que la otra, todas se complementan y forman parte de un todo: **aymar qamawi** (cultura aymara).

Para los aymara, lo territorial es un aspecto determinante ya que la tierra y el territorio son componentes esenciales de la cultura. Asimismo la tierra está ligada íntimamente a la cultura, por lo tanto en ella se desarrollan, se crean y generan conocimientos como centros orientadores de producción y crecimiento, al mismo tiempo que regula la relación del ser humano y la naturaleza, y va nutriendo a los aymara en su formación; sus formas propias de pensar y de vivir en armonía en esa sagrada tierra que los vio nacer (Chipana, 2000).

En este sentido, la categoría Historia y territorio aymara constituye la base del desarrollo cultural y de las relaciones entre las personas y los elementos de la naturaleza. La categoría Cosmovisión aymara actúa como la dimensión mayor y espiritual en su concepción de vida y mundo. Asimismo, la categoría Lengua aymara, actúa como elemento de expresión que permite y comunica la significación de la cosmovisión y la historia. Finalmente, la categoría técnicas y arte aymara participa en esta construcción de significados culturales, pues allí se desarrolla y ejecuta el conocimiento aymara.

4.2.1.2 ANALISIS DE LAS CATEGORÍAS

Cada cultura posee una forma de observarse a sí mismo, de ver el mundo, de otorgarle significados e interpretarlo mediante sus propias características y posicionarse en un punto relacionado con los fenómenos que ocurren a su alrededor. La idea se enfoca desde “el concepto semiótico de cultura. Entendida como sistemas en interacción de signos interpretables (que, ignorando las acepciones provinciales, yo llamaría símbolos), la cultura no es una entidad, algo a lo que puedan atribuirse de manera causal acontecimientos sociales, modos de conducta, instituciones o procesos sociales; la cultura es un contexto dentro del cual pueden describirse esos fenómenos de manera inteligible, es decir, densa” (Geertz, 2005, p. 27) Este autor se refiere a la descripción densa donde no se debe dar de manera superficial, sino que la forma de llevar a cabo la interpretación de una cultura es que ella misma facilite su propia descripción. Es por ello, que el análisis de cada cultura se debe enfocar desde su cosmovisión propia.

Para este trabajo de investigación se considera importante abordar la cosmovisión de la cultura aymara de acuerdo con los datos proporcionados por los sabios y educadores tradicionales y así conocer los saberes y conocimientos aymara que son necesarios para la formación inicial docente EIB.

4.2.1.3 Categoría 1: Cosmovisión aymara

La cosmovisión para cada cultura es la forma en que integran todos los hechos simbólicos, materiales y espirituales que componen a la cultura misma, así pues, es entendida dentro de los miembros que la conforman en el transitar de la vida propia como lo refiere Marías (1990). “Todo hombre histórico tiene lo que llama Dilthey una Weltanschauung, una idea o una concepción del mundo, que no es primariamente una construcción mental. La filosofía, la religión, el arte, la ciencia, las convicciones políticas, jurídicas o sociales, son elementos, ingredientes o manifestaciones de la idea del mundo; pero ésta, como tal, es algo previo y anterior, que tiene como supuesto general la realidad de la vida misma; la última raíz de la

concepción del mundo- Dice Dilthey- es la vida. Y esta vida no puede entenderse sino desde sí misma; el conocimiento no puede retroceder por detrás de la vida (Marías, 1990, p. 29).

Es así que entenderemos cosmovisión como la concepción, la forma de interpretar y ver el mundo. En su entorno todo esto determina el origen, la identidad y la vida de los seres humanos, desde el punto de vista andino.

“La pachamama junto al inti, dan origen a la vida, en su seno cría y el sol entrega la energía, así a los niños yo enseño. También le hablo de los chullpas, de que estuvieron en un periodo, pero después salió el sol y ahí hay otro ciclo, a los niños les llama mucho la atención. También les cuento cuentos, del cerro, cuando se enamoró, del cóndor y así, a ellos les gusta todo, aprenden rápido, también hablo de los condenados, cuando les enseño del manqhapacha” (ETI).

La cosmovisión andina es definida como holística, cíclica, relacional y profundamente biológica (Chipana, 2000). En otras palabras, el modo de comprender el universo para los aymara es siempre circular, en torno a procesos cíclicos: considera que todo nace y muere; todo proceso se inicia y se termina con los cambios. En la pacha todo está relacionado, somos una parte de la red de la vida, por eso todo lo existente gira en torno a las leyes de la naturaleza, las que orientan la conducta humana. El ser andino percibe siempre que todo lo que le rodea tiene vida y es por ello que los seres sagrados están simbolizados en los cerros, ríos, vertientes, sol, tierra, etc. Esto se puede visualizar en los relatos e historias de los sabios:

“Estaba la Mama Wanapa junto al tata Sawaya, ellos estaban casados y tenían hijitos (...)” (ETI).

“Por ejemplo mi mamá me decía, no hay que pasar o jugar en los phuju, vertientes, es peligroso, ahí hay espíritus malos” (ETI).

En la concepción filosófica andina, el desarrollo andino está basado estrictamente en la ley de la reciprocidad entre el hombre y la tierra, los animales, los árboles, los cerros, el sol, la luna y las estrellas que orientan el ciclo agrícola; en otras palabras, las relaciones no se dan solo entre hombres, sino fundamentalmente con la naturaleza, porque se trata de seres vivos que necesitan calor, sombra, alimentación y protección.

“Los antiguos antes de hacer alguna actividad, hacían una phawa, para pedir permiso, con respeto a la pachamama, ancestros, uywiri, así se hacía porque había comunión. Había un diálogo, todo se hacía considerando los ciclos” (SB1).

“Ispira uruna uywani sari Juturi samiri, kuchkaña, Mallku, T’alla, ukaru sarapxi uywa maq’añanajaru”²³(SB2 – MP).

Es así que los aymara guardan un respeto profundo por las plantas y los animales, asimismo, los lugares donde habitan eran muy respetados, es decir la vida era compartida igualitariamente, por consiguiente entre los hombres nadie podía atentar contra la vida de otro ser, ni se dañaba por la explotación de los recursos como sucede en la actualidad, existía una relación de reciprocidad con la Pachamama, y debido a la importancia de mantener el suma qamaña²⁴, el hombre y la mujer andina realizaban y realizan ceremonias y actividades socioculturales, las cuales *“tienen un sentido profundo de reciprocidad con nuestra Pacha”*(ET2 – MP).

Al respecto, los sabios y educadores tradicionales sostienen que *“es muy importante que sepan (los profesores en formación EIB) sobre las ceremonias, la phawa, cómo se realiza, sobre el willka kuti. Una vez los niños preguntaron sobre la anata y los profesores no sabían nada ¡eso no es posible! Tienen que saber sobre todo esto”* (ET2 – MP).

“Existen saberes que hoy ya no se conocen ni se valoran. A veces terminan enseñando palabras solas, los colores y los números y eso, siendo que eso se puede enseñar con una actividad del pueblo. Pero yo creo que eso no se hace porque no conocen qué significan.

²³ El día de la víspera los Sitani van a la Qulla, a Juturi samiri, Kuchkaña, Mallk’u y T’alla para agradecer a los lugares donde come o pasta la tropa de llamos (frase referida al wayñu).

²⁴ Vida en armonía y equilibrio con la naturaleza.

Por ejemplo no saben del kasarata, rutucha, alma kutirpa, wayñu, anata y cuantos más” (ETI).

“A veces llegan antropólogos y ellos investigan sobre nuestras ceremonias y los del pueblo no están ni interesados. Esto debería enseñarse, tienen que aprender... una vez uno me dijo: abuelito, ¿qué es satapacha?”(SBI).

La práctica de las ceremonias andinas tiene un contenido social muy profundo, como las prácticas de los ritos ceremoniales, que cumplen con normas para cada fin, tanto para la producción agrícola, la ganadería y la lucha contra las enfermedades. Asimismo para controlar el equilibrio del akapacha y contrarrestar los fenómenos naturales como la sequía, la helada, la lluvia, el viento huracanado, donde, con la ceremonia, el ser humano hace contacto con la pacha y conversa con ella en armonía.

Es así que uno de los principios que sustentan la cosmovisión andina es que todos somos criadores, todos crían y se dejan criar, la comunidad humana cría a las plantas, a los animales, a las deidades y éstas a su vez crían a la comunidad humana, hay una crianza mutua, no hay relación superior y subordinado, la jerarquía no tiene lugar, nadie es menos, ni las deidades está por encima de las comunidades humanas, ni éstas por encima de la naturaleza sino todas son equivalentes.

Formación del yatichiri

Tomando el concepto de cultura de Clifford Geertz “la cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunica, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida” (Geertz, 2005, p.88). Es decir, en todas las culturas existen legados que se heredan de generación en generación, por lo cual esto permite que se siga manteniendo la identidad de esta sociedad dentro de las culturas.

“Yo creo que aquí hay un tema profundo... una vez conversamos sobre cómo deben ser los profesores y ahí un jilalla dijo: hablemos de yatichiri, pensemos en aymara, porque eso nos pasa, pensamos en español y vamos perdiendo el sentido de lo que significa nuestra cultura. Entonces, primero pensemos en cómo eran los que enseñaban, los que entregaban saberes, de todo tipo me refiero, en aymara es yatichiri, entonces ¿quien podía formar? Se debía formar a un niño responsable, con valores, que se sienta orgulloso y conozca bien su cultura, entonces ¿cualquiera sabía? No poh, no era así. Debía ser una persona mayor, sabia, que participe y haga wayñu, no se, diferentes cosas. Que sepa lo que es la familia, recta, persona con valores, así debía ser. Ahora cualquiera enseña, hasta nos miran en menos a nosotros porque vale más el cartón que nuestro saber, pero ahí está la cosa...” (SB3).

Es así que para poder comprender el tipo de yatichiri²⁵ que se desea formar; previamente se debe conocer el proceso por el que atraviesa el hombre andino para convertirse en un jaqi. Por ello se procederá a describir los ritos de paso en la cultura andina y posteriormente se explicará el tipo de hombre que se desea formar

Todo integrante de la cultura andina para lograr convertirse en jaqi (persona íntegra) debe transitar por ciertos ritos de paso:

Sutichaña: la primera etapa que atraviesa un niño es la comprendida entre la concepción, el nacimiento y los 5 años; dentro de esta etapa, principalmente al cumplir un año, se realiza el rito de la sutichaña, en el cual el niño/a recibe un nombre. En otros lugares los practico como rutucha. A este rito se le invitaba todos los miembros de la comunidad y cada uno traía un regalo para que se convierta en una especie de capital del niño.

“A mi nieto le hicimos el corte de pelo, invitamos a toda la comunidad a que participe en el evento para presentarlo. Ellos no llegaron con las manos vacías. Así, si tú haces ahora esto se mantiene, en el corte de pelo, siempre traen un regalito. Siempre van a traer algo” (SB3).

²⁵ Palabra aymara que significa “el que entrega conocimientos”. En la cultura aymara, quien entrega conocimientos es considerado sabio, pues posee saberes aprendidos de sus mayores.

En la comunidades, el poner nombre (sutichaña) o corte de pelo era el momento de incorporación primera a la comunidad. En este ritual todos los miembros festejan la llegada del niño y regalan una serie de productos. Estos regalos en el fondo son el patrimonio del futuro jaqi que debe ser administrado por los padres.

“Antes los regalos del corte de pelo eran sencillos, ahora regalan plata, ¡vieras cómo se junta plata ahora! Eso es para el niño y sus estudios o necesidades de mah adelante” (ET1).

Al concluir la fiesta de este rito, el padrino realiza el conteo de todos los regalos que el niño recibió de la comunidad, los mismos se convierten en el capital del niño y se lo entregan a los padres para que ellos los administren hasta que el niño cumpla con el rito del jaqichaña.

“Cuando haces el conteo en esta fiesta, resulta que tienes un capital en productos para poder vivir cuando seas adulto. Los papás se quedan con los regalos del niño y tienen que saber ocuparlo bien” (SB3).

De algún modo podemos decir que este rito tiene mucho que ver con la capitalización del nuevo ser que se está integrando a la comunidad, la comunidad te da todo.

Jaqichaña: El rito que deberá pasar es el jaqichaña, que en español puede traducirse como matrimonio, pero en realidad significa emparejarse, dejar de ser un “solitario” y comenzar a ser “uno par” (todo es par).

Es el inicio de la organización de la vida de una familia comunitaria, ya que *“aquí el joven se comienza a proyectar, a mirar... era chistoso cómo nos conocíamos antes, en el potrero, se utilizaba espejo, de ahí contaré eso... hoy ya no se ve, pero esto inicia con uñtata (conocido), munata (querido), parlata (hablado, comprometido), irpaqa (pedir la mano), es decir conocerse, quererse, comprometerse y pedir la mano, que es la conversación con los padres y la familia” (ET1 - MP).*

“Cuando se casan los jóvenes, los padres, a veces le entregan a los hombres parte de la tierra que ellos trabajaron, y les entregan terreno para una casa o eso es la misma comunidad, ahí depende” (SB2 – MP).

Entonces, cuando el/la joven encuentra a su par, entonces complementa su vida, compartiendo su vida y viviendo juntos, este rito del jaqicha es el ingreso de responsabilidad como familia dentro de la comunidad.

Hasta aquí la comunidad provee de todo lo necesario a la nueva pareja, pero en el siguiente periodo le tocará a la misma contribuir con la comunidad.

Jaqi: Esta etapa comienza en el momento de la jaq'ichaña y abarca el resto de la vida de la pareja. Pero esta nueva pareja pasará por un nuevo rito para poder convertirse en jaqi, es decir en persona íntegra, y el decir persona íntegra no refiere a persona individual, sino a una persona par, inclusive con un hijo. Para ser miembro de la comunidad, ser jaqi necesariamente tienes que constituirte en familia, una colectividad familiar, es decir chacha – warmi es el hombre, la mujer y el hijo que hacen que sea jaqi. Es persona que se ha reproducido en una familia y sirve a la comunidad.

“Nosotros, la comunidad forma y educa a los niños no pensando en que sean profesionales o cuanta cosa de hoy día, formamos para que sean útiles a la comunidad, que sirvan y apoyen. Así pensamos. Queremos formar a los niños para que lleguen a ser jaqi” (SB3).

El rol de las familias indígenas en contextos aymara es el de formar a sus hijos responsables para una vida en comunidad. Por lo tanto, la educación y socialización en la cultura aymara es entendida como un proceso continuo, permanente e integral, el que se manifiesta a lo largo de toda la vida y el que desarrolla al sujeto como persona íntegra.

“Por eso, como vez no siempre se llega a jaqi, hay quienes cometen faltas, adulterio, brujería y así esos, pierden respeto y son juzgados, después son condenao’. Yo por ejemplo fui alferez, cumplí con mi comunidad, siempre estoy ayudando, y eso lo ven. Este es buena gente dicen, este es así... la gente habla” (SB2).

Los hombres y mujeres aprenden a ser personas insertas en un contexto socio-cultural, espiritual y natural, y desde allí se espera que cada uno alcance los ideales de ser una persona plena e íntegra. Es por esto que, así como se llega a ser persona, también se puede dejar de serlo, por una mala evaluación de la sociedad como producto de constantes malas acciones.

Por tanto, la calidad de persona plena e íntegra (jaqi) se va construyendo a través de la vida en su interrelación con los distintos elementos existentes en la naturaleza y el cosmos e implica diversas dimensiones del individuo: personalidad, ética, conducta social, entre otras. El llegar a ser jaqi (persona íntegra) se construye a diario, es un proceso dinámico.

Finalmente, la consagración del jaqi, como un rito de paso casi no visible se da cuando la persona recibe el llamado del servicio a la comunidad. Con este rito se cumple el ciclo del ayni de vida.

“Cuando te juntas, te regalan llamitos, o bien cositas para tu casa, te ayudan. La comunidad ayuda a la nueva familia, así siempre te han ayudado, pero llega el momento en que tienes que retribuir, y así es un ciclo” (SBI – MP).

Por tanto, en los primeros “ritos de paso” (rutucha y jaqichasiña) la persona recibe bienes de la comunidad, y ya al ser jaqi, en adelante tendrá la oportunidad de retribuir – bajo la lógica del ayni y la lógica del servicio a la comunidad todo lo que ha recibido de ella.

La lógica del ayni y la lógica del servicio son fundamentos muy importantes dentro de la cultura andina. Una persona no puede solamente recibir de la comunidad, sino que debe también retribuir a la misma, ello implica ser respetado como miembro respetable de la sociedad. Este último rito puede variar entre: ser autoridad de la comunidad por un año, ser pasante de una fiesta importante en la comunidad o ser alferez.

Estos rituales de paso, para los abuelos significaban el vínculo de pertenencia a la comunidad. A medida que pasaban los años, a medida que se desarrolla la vida, tu sentido de pertenencia a la comunidad es más fuerte, lo mismo que tu sentido de servicio y responsabilidad se afianza más (Cordero y Cordero, 2009).

Así, con el jaqi termina el proceso de transformación del niño en hombre y el ciclo vuelve a empezar, porque “todo es cíclico”.

Ahora bien, toda esta explicación no es vana o insulsa de manera alguna, se ha descrito todo el proceso por el cual transita el hombre andino para lograr ser considerado jaqi por un motivo fundamental: comprender la concepción del jaqi que sólo es posible gracias a la comunidad. La comunidad desde la niñez ha brindado a sus integrantes todos los insumos para vivir bien, y claro está, esto no refiere solo bienes materiales; para que los integrantes de dicha comunidad sean considerados jaqi, debe retribuir todo lo recibido de la comunidad, brindando todos los insumos necesarios para vivir bien a los nuevos integrantes de la comunidad, además de servir a la misma asumiendo diversos cargos de autoridad. A partir de la comprensión de toda esta lógica, el lector podrá entender qué tipo de profesor EIB se busca formar, desde la concepción de los sabios y educadores tradicionales:

El tipo de profesor que se busca formar se encuentra caracterizado en la personalidad del jaqi andino, del cual se habló anteriormente. En el diálogo con los sabios y educadores tradicionales se desprende que el jaqi que se espera formar bajo la cosmovisión aymara debe ser un hombre que respeta los valores y principios fundamentales, y que se haya desarrollado de manera holística e íntegra con su comunidad y la Pacha, de modo tal que se encuentre en condiciones de convivir plena y sinceramente en armonía con su comunidad.

“El papel de la cosmovisión y las creencias en el manejo de los recursos naturales y en la organización social de las culturas, actúan como reguladores en el manejo de la naturaleza” (Rincón, 2011, p.40). Es por ello, que el cuidado de la naturaleza representa el equilibrio para vivir bien, ya que si no se respeta la naturaleza, se pierde el equilibrio. Al respecto, los sabios señalan que *“se debe vivir en armonía con la naturaleza respetándola y preservándola”* (SB3).

En la formación del jaqi, la persona llevar una vida acorde a las normas y reglas que en la comunidad se establecen, lo cual permitirá que el individuo se desarrolle integralmente para

participar adecuadamente en su sociedad. Al respecto, el entrevistado plantea perfiles valorativos de gran importancia, que determina ciertas características del jaqi:

“Todo esto tiene que ver con la formación de la gente, o sea de la persona, porque hoy vemos que la cultura occidental tiene un modelo para formar al estudiante, mientras que los aymara tenemos también nuestro modelo: un hombre que vive en armonía con la Pachamama y su comunidad, en eso está el respeto y el diálogo, también el hombre íntegro que respeta los valores y principios, como el janiw lunthatañasa, janiw k’arisiñasa, janiw jayrasiñasa, y así hay más características que ayudan a la formación” (ET2).

En esta cita encontramos valores muy profundos que tienen que ver con la vida y el actuar humano, como por ejemplo los principios andinos de: no robar, no mentir y no ser flojo. Es así que encontramos que en la formación, bajo la cosmovisión andina, se le da mucha importancia al respeto al otro y a los valores y principios que emanan de la cosmovisión andina.

Para ser reconocido dentro de la cultura se tiene que colaborar y participar en las actividades que en ella se desempeñan *“a veces pasa que los jóvenes se avergüenzan de su cultura, y no participan, no saben del floreo, de los carnaval, cuando hacemos estanque, a veces están los papás y así no es, ellos tienen que participar, si son aymara poh’, parte de la comunidad” (SBI – MP).*

Blumer (1982) plantea el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que estas significan para él, (...) el significado de estas cosas surge como consecuencia de la interacción social. (...) Significa que el individuo se halla ante un mundo que debe interpretar para poder actuar.

Por tanto, considerando que los profesores construyen e interpretan la realidad del aula desde sus propias cosmovisiones, historias y vivencias (de esta manera orientan su trabajo pedagógico con los alumnos); es que a continuación se presenta un perfil deseable a considerar en la formación de los profesores EIB, desde lo expuesto por sabios y ET:

- Una persona formada holísticamente, concebida como totalidad.
- Una persona con conciencia de su identidad.
- Una persona con autoestima, orgullosa de sí y de su cultura.
- Una persona solidaria (que comprenda el ayni y la mink'a).
- Productiva territorialmente, en el sentido saber trabajar la tierra, pastorear ganado, etc., para su familia y comunidad.
- Moral y ética, de acuerdo a los valores ancestrales.
- Comprometido armónicamente con la naturaleza y sociedad.

Cabe destacar que las características que debe de presentar el yatichiri, como persona integral se adquieren de forma natural, espiritual y en relación con la sociedad misma. Es así que en la cultura aymara, de acuerdo al discurso de los sabios, se establece que la formación de la persona (jaqi) se va construyendo constantemente.

Lo que no debiese “escolarizarse”

Además, de la entrevista realizada se observa que existen aquellos saberes y conocimientos que no debiesen “escolarizarse” ni mucho menos enseñarse ni recrearse fuera de contexto. Esto da cuenta de la sensibilidad del andino hacia su cosmovisión y espiritualidad, entendiéndola como sagrada:

“La otra vez vi un video donde recrearon para el mundo un wayñu y lo estaban haciendo con ¡llamos embalsamados! Eso es un insulto, yo me enojé” (SB3 – MP).

“Si uno mira el conocimiento occidental, por ejemplo la práctica de una misa, iglesia católica en donde sólo el sacerdote hace ese acto, el ceremonial. No cualquiera puede hacerlo, por lo tanto no sólo se pide respeto, si yo conozco la otra cultura, voy a entender que hay prácticas que no cualquiera lo puede hacer, obviamente si yo no conozco a la otra cultura por ignorancia, trato de recrear, representar, pero hay que tener ojo, porque desde la cultura propia hay aspectos que sólo se cuando uno conoce la cultura, de lo contrario

uno cae en otra forma de entender porque está mirando la cultura desde otra visión, parado desde otro lado, desde su propio conocimiento”(ET1).

Al respecto, Sandra Caqueo en un taller de Epistemologías Indígenas y Académicas de la universidad de Chile, plantea que “no se puede (escribir sobre la cultura aymara), porque existen muchos secretos y hay que respetarlos. Las ceremonias que los antropólogos estudian conocen hasta cierto nivel, no en su total plenitud, desconocen lo que sucedió entre las familias, contacto con muertos, espíritus o achachilas, porque hay una conexión desde otra dimensión. En el mundo andino existen muchos secretos, muchas situaciones mágicas o religiosas que no son transmitidas, sólo se viven (...). (Caqueo, 2016, p.65).

Entonces, en lo referido fundamentalmente a las prácticas culturales, con mayor énfasis a la espiritualidad, se plantea que no cualquier persona puede dirigir ciertas prácticas, rituales, ceremoniales, sino que hay una validación, formación y de hecho hay una transmisión desde el tronco familiar respecto a ciertas prácticas, como por ejemplo los sabios, yatiri, se van transmitiendo de generación en generación en ciertas familias y personas. Por otro lado, se plantea que hay prácticas culturales y conocimientos mucho más vinculados con la espiritualidad, por lo cual no es posible recrear ni poder ser enseñados en la escuela, a no ser que sean en sus espacios propios, porque está muy vinculado con lo más sagrado, las creencias de cómo se entienden ciertas prácticas desde la comunidad.

4.2.1.4 Categoría 2: Historia y territorio aymara

Con respecto a la segunda categoría, “Historia y territorio aymara” y al análisis de la entrevista, podemos decir que la historia comunitaria andina constituye una fuente integral de conocimientos sobre múltiples aspectos de la vida social, se trata de una acumulación del conocimiento del hombre andino sobre sus hechos históricos, socioculturales y económicos.

La historia comunitaria andina no solamente trata de reunir una serie de informaciones orales referidas a algunos aspectos religiosos, míticos o leyendas sino que constituye un conjunto integral de información vivencial de los actores sociales andinos (por tanto es una

construcción colectiva), que abarca una variedad temática amplia sobre los hechos sociales, culturales, económicos, tecnológicos e ideológicos de la comunidad andina. Además la historia comunitaria está expresada en sus lengua y por tanto ha servido al hombre andino para manifestar su realidad social histórica.

“Lo que hoy en día uno puede ver, es que todos esos saberes y conocimientos que estuvieron en desarrollo, tuvo su interrupción a causa de la aculturación de tal manera que esa cultura, ese conocimiento dejó de desarrollarse siendo dejado de lado por el conocimiento occidental que hoy está en el país. Los jóvenes aymara, y las generaciones de ahora ya se quieren igual y se olvidan de su cultura, por eso cada vez es mayor la aculturación de los aymara y yo creo que por eso se va perdiendo la identidad y el orgullo de lo que somos. Eso es triste porque la identidad definitivamente se va perdiendo” (ET2).

Se puede observar la importancia de los saberes y conocimientos en la formación de la persona, puesto que si se omite o se olvida, el hombre se formará con ideas y lógicas distintas a la esencia aymara, es así que la preservación de la memoria comunitaria andina es importante para que todos los saberes y conocimientos se mantengan con el paso de las generaciones.

“Lo que rescato mucho es que mis abuelos siempre a través de cuentos, relatos, canciones y actividades de la comunidad, nunca me dejaron de enseñar de mi cultura y el respeto hacia mis jilalla y kullalla y todos. Y eso me ayudó a siempre formarme y crecer dentro de la cultura, o sea con todo interiorizado porque iban marcando una huella, así una huella de niña, luego, jovencita, luego ya adulta de mujer aymara que piensa y siente como aymara. Eso sí fue una lucha, interna o sea en la comunidad misma, de resistir ante los q'ara y su colegio, porque yo creo que igual es difícil luchar así en la ciudad... no sé... yo creo” (ET2).

En este contexto, desde la historia que cuentan los abuelos, se extraen enseñanzas de las luchas comunitarias, además rescata el origen de la comunidad, generando una identidad cultural y territorial, las cuales están destinadas a preservar la memoria de una cultura y ser la base para el fortalecimiento y comprensión de la vida actual comunitaria. Es así que la

historia para los pueblos andinos constituye todas las respuestas que dieron nuestros antepasados y las que damos hoy a los retos de la existencia misma en el espacio Pacha que nos ha tocado vivir (Guerrero, 2004).

Los sabios comentan la importancia de la historia local, de relevar la historia contada desde los pueblos originarios, ya que siempre se releva la historia de Chile y el mundo, omitiendo historia contada desde los pueblos, considerando pérdidas y victorias. De esta forma, el fortalecimiento y desarrollo de la historia, producirá la reafirmación de identidades, ya que *“los niños caminan conociendo de nuestra historia y cómo vivían nuestros abuelos”* (SB2). Al respecto, señalan:

“Es importante relevar a los líderes propios del pueblo aymara de la historia como Bartolina Sisa, Tupac Katari, Tupac Amaru, entre otros líderes indígenas locales, como por ejemplo don Eustaquio Challapa que acaba de fallecer, don Elías y así esto tiene que enseñarse... Así los niños van a a prender y por eso los profesores van a tener que averiguar sobre ellos, se van a tener que preparar porque estoy seguro que no saben de Bartolina y los otros. No sé, así no podrían enseñar” (SB3 – MP).

En este sentido, los sabios comentan acerca de la importancia de enseñar sobre los grandes líderes que lucharon en defensa de principios y derechos andinos, relevando también a los dirigentes locales ya que aún hoy en día siguen existiendo diferentes personas que luchan en pro de una mejor calidad de vida y que no se mencionan. Desde ahí la importancia de que los profesores en formación conozcan acerca de los grandes líderes, relevando sus capacidades y virtudes en pro de la lucha y reivindicación aymara.

“Nuestra historia está en nuestro territorio, en nuestra comunidad”

“¿Dónde está mi vida? aquí, nosotros hicimos nuestra historia en esta comunidad, en estas tierras. Yo digo, aquí está mi vida. Yo no podría irme a la ciudad. Aquí aprendí, aquí me enseñaron, aquí crié a mis llamos, aquí está nuestra vivencia” (SB2).

Hablar del territorio desde una visión aymara es trascendental, toda vez que se constituye en el espacio natural biológico, concebido como una unidad ecológica fundamental donde se desarrolla la vida en sus múltiples expresiones y formas; además, este espacio natural de vida es la fuente de saberes y conocimientos, de identidad, de tradiciones, de cultura y de derechos.

“Para nosotros el territorio es muy importante, porque ahí están nuestros conocimientos, también en el territorio está nuestra historia. Ahí es donde aprendemos nosotros; de ahí sacamos medicina, sacamos alimentos, ese todo, completo, nos entrega y forma la identidad” (SB3).

Por tanto, para los sabios el territorio no es una mera categoría geofísica, mucho menos un recurso enteramente explotable; su concepción es más profunda, como lo describe Viteri (2004): “La visión de vida e identidad de nuestros pueblos está ligada profundamente a nuestra visión de territorio, por tanto, sus ecosistemas, la biodiversidad y todos los conocimientos ligados a sus conservación y uso son recursos estratégicos para la seguridad y pervivencia autónoma de los pueblos indígenas”. En este sentido, se advierte que la territorialidad es un aspecto fundamental para la existencia de los pueblos indígenas; sin territorio no existe historia y por lo tanto la identidad no tendría sus bases. Por ello, es inadmisibles separar territorio, historia e identidad.

“Cuando uno se presenta siempre dice: Nayan sutinha Celia, Pisiga karpa markata purjta, siempre dice donde pertenece, de donde es, porque allí está su historia” (ET1 – MP).

“¿De dónde eres? Le preguntan a los jóvenes y ellos se avergüenzan. ¡cómo se va a avergonzar! Aquí se formó... si supiera nuestro valor y el valor de lo que es ser aymara” (ET1)

Queda claro la importancia de conocer la historia y el territorio de un pueblo *“más aún si quiere enseñar aymara” (SB1)*. Sin embargo, la reafirmación de la pertenencia territorial sólo se logrará afirmando la identidad y autoestima cultural. Esto permitirá apreciar cómo una cultura posee igual valor que otras culturas, por lo cual esto contribuirá a que los

integrantes de la comunidad no sentir vergüenza de su identidad, por el contrario sentir orgullo de su cultura milenaria.

4.2.1.5 Categoría 3: Lengua aymara

Las lenguas son medios culturales que permiten decodificar el mundo, darle sentido y existencia a las cosas de acuerdo a la realidad cultural y social (Loncón, 2000). Así el lenguaje es el eje articulador de todos los mundos simbólicos que construimos, pensamos y soñamos. Entre todos los códigos que emplea el ser humano para comunicarse, la lengua es el único que permite hablar sobre si mismo y sobre los demás.

“¿Acaso un q’ara puede hablar con la naturaleza, los cerros, el ganado? El viento, las aves dicen algo y eso uno tiene que saber entender... No saben cómo es. Yo hasta hablo con los tejidos, porque ellos también hablan” (SB3).

Por otro lado, la cultura andina, tiene su propia manera de ver el mundo, en su seno y todo cuanto existe es vivo, no solo los seres vivos, los hombres, los animales y las plantas sino también la tierra, el agua, los ríos, las piedras, el viento, la helada, las lluvias y todo cuanto existe tiene vida, todos son personas con sus caracteres propios con los cuales conversan y comparten (Quizo, 1998).

Como todos son personas, entonces todos tienen la capacidad de conversar ya que el lenguaje no es atributo solo de la comunidad humana sino de todos los miembros de la colectividad natural. En este sentido, la lengua aymara cumple un rol determinante en la cultura, dado que, posee una característica muy especial pues en ellas se refleja la visión holística del universo, las formas de cómo se concibe la cultura, la relación hombre – naturaleza y los elementos del cosmos, destacando que estas lenguas poseen saberes, costumbres y conocimientos propios de sus pueblos. Es así que considerando aspectos teóricos e información emanada de la entrevista es que se produce la categoría “Lengua aymara”, en donde se visualiza que sin su lengua, las culturas no serían capaces de ilustrar sus conocimientos ni transmitir saberes que sobrevivan al pasar del tiempo.

“Antes, los antiguos se comunicaban todo en aymara, ¿acaso existía el español? Después llegó el español y ahí se fue perdiendo. Hoy me apena ver que ya estas generaciones no saben nada de aymara” (SB2).

“Antes todito era aymara, por eso los cuentos de los antiguos, siempre que te cuenten, las frases o cantos son en aymara, porque ellos hablaban en aymara. Por ejemplo, el cuento del zorro y las pastoras, ¿cómo cantaba el zorro? Uru pacha khantati waxalali, waxalali... Así dicen que cantó el zorro, mientras la pastora estaba hilando y él tocaba su guitarra. El zorro, que estaba transformado en joven, sabía que estaba amaneciendo y tenía que irse, pero también él enamorado, le alegraba la noche a la señorita, pero consiente también de irse porque o sino se transformaría en zorro. Con su canción “Uru pacha khantati waxalali, waxalali” le dejaba un mensaje a la señorita, y así poh. También cuando el cóndor lloraba por la pastora que estaba en un cántaro decía: sarwirata, sipirata, sarwirata, sipirata²⁶; otro ejemplo, cuando el condenado llora porque sin querer asustó al cristiano entonces tendrá más condena y dice: kirkirjtasisama, kuykuyt’asisama, nha ma thuquttirijata²⁷. Como esto se fue traspasando a nosotros, ahora sabemos que siempre cuando vamos a buscar los llamos o andamos en la madrugada a eso de las 2, 3 o 4 de la mañana hay que cantar y gritar, así el condenado no te va a asustar, ¡te puedes morir!. Lo bueno es que también tenemos al puku puku, es el pajarito que nos avisa que está amaneciendo” (SB2 – MP).

De ello podemos afirmar que la realidad de la vida cotidiana y toda situación social y cultural tiene que ver con el lenguaje, pues el lenguaje permite la transmisión de información y construye conocimiento.

“Una vez vinieron unas señoritas de la universidad, de Santiago, q’aras, y nos preguntaron cómo es que hoy el proceso de la quinua, la trilla sigue permaneciendo, cómo nuestros abuelos pensaron “así debe ser”, yo dije que por la lengua se transmitía, los qulliri, hacía y decían, los yatiri también, todo ese conocimiento se compartía con la lengua. ¿Ahora tu ves que los más jóvenes tienen esos conocimientos? Ves que no, porque

²⁶ Me la estoy comiendo, dejando puro hueso.

²⁷ Por qué no cantaste, por qué no silbaste, yo me hubiera ido por otro lado.

no tienen la lengua. En cambio nosotros, los que estamos más viejos seguimos teniendo esos conocimientos” (SB1)

La oralidad servía a los pueblos indígenas para informarse sobre aspectos tales como: sucesos comunitarios, aspectos relevantes de su organización social y política, conocimientos sobre diversas áreas como herbolaria, religiosidad, agricultura, ganadería entre otras. Por lo consiguiente, cada lengua es el mejor sistema de comunicación que existe para las necesidades propias de cada comunidad lingüística. Por ello se afirma que cada cultura y cada lengua organizan, divide el mundo de acuerdo a su propia concepción y a las categorías que ellos, en tanto miembro de esa cultura han visto como la más necesaria, los más útiles para sus propósitos (Cañulef, 2002). Cabe destacar que la transmisión ancestral del conocimiento se ha desarrollado resguardando la propia lógica y visión del mundo andino, los cuales se han mantenido por el carácter oral de la lengua.

“Yo le doy mucha importancia a la lengua aymara porque la lengua es portadora desde hace tiempo, también de saberes y conocimiento, me refiero por ejemplo a cómo se escribe, las características es que es sufijante, aglutinante y eso no es porque si no más, sino porque nos habla del respeto a los mayores, a que uno solo no vale nada pero en conjunto, en comunidad, en pareja tienes sentido, y así nos enseña muchas cosas. También hay palabras que en la lengua misma se explican y se dan sentido como por ejemplo: Pachakuti. Si tú ahora lo traduces al español vas a decir: tiempo cíclico, y nada más, y ¿qué sentido tiene? Nada, solo eso. Pero si hablamos en la lengua aymara yo sé que me entenderás bien cuando hablo de Pachakuti. Entonces, esos saberes desde la lengua debe saber y aprender un futuro profesor, o sino nunca nunca va a conocer la cultural. Y conocer me refiero a sentirla y comprenderla” (SB3).

Los saberes y conocimientos aymara se han transmitido mediante la oralidad entre generaciones distintas (entre ancianos, adultos y niños). La lengua misma también es una transmisión de valores, conocimientos y prácticas culturales. La lengua hablada es portadora de conocimientos propios, metáforas, modos expresivos, historias culturales y

muchas riquezas que se pierden cuando se deja de hablar el idioma (Galdames, Walqui y Gustafson, 2005).

“La lengua aymara me identifica como aymara, claro, hablo mi lengua con propiedad, por eso dije que es mi lengua materna, es la que primero aprendí” (ETI).

De lo expuesto, es necesario destacar que la lengua aymara no es vista ni entendida solo como medio de comunicación sino que también como símbolo cultural que representa la pertenencia a la cultura aymara. Si bien la oralidad fue y es el instrumento determinante para conservar y transmitir la lengua aymara y su pensamiento, también a través de ella, entrega y enseña en si nuevos saberes y conocimientos ancestrales.

La lengua es la identidad de los pueblos, cómo estos se reconocen y son conocidos por esta. En la cultura, una persona con un buen manejo y uso de la lengua es considerado un “verdadero aymara” puesto que *“el que no sabe aymara, no puede expresar exactamente nuestro pensamiento, (...) no es un aymara verdadero” (SB1).*

Por ello, se señala en las entrevistas, que la lengua aymara es la base de la formación, la identidad y del conocimiento propio de la cultura. Al respecto, los sabios plantean que:

“Hoy es muy difícil, complicado encontrar un joven que hable aymara, lo más es que entiendan algo. En cambio, antiguamente, nosotros, nacíamos sabiendo aymara, por tanto entendíamos todo en las ceremonias, las órdenes y todo. Ese sí que era un aymara de verdad. No como esos que dicen “soy aymara” para las becas y no saben hablar nada. Pregúntales tú sobre cómo criamos a los llamos, cómo vemos el tiempo, cómo hacemos ceremonias, no saben nada. Son aymara para las becas no más” (ETI – MP).

“Si no sabes aymara, ¿puedes entender qué decimos en una phawa? Yo digo que tu no comprendes nada. Por eso digo es más importante saber aymara, hay que enseñarlo si o si en la escuela, hay unos cuántos colegios que enseñan pero ojalá hayan más” (SB1).

Se muestra la necesidad de profesores bilingües que hablen tanto la lengua indígena como el español ya que la lengua constituye entender el bagaje cultural de toda la cosmovisión

aymara, ya que las lenguas son el fiel reflejo de una comunidad lingüística y de su cultura, en este sentido todas las lenguas sirven para comunicar todo lo que los miembros de esa cultura quieran comunicar y con todos los tonos y matices que lo quieran hacer⁷⁶. En este sentido Loncón afirma: *“Cada lengua interpreta la cultura a la que pertenece y desarrolla los recursos lingüísticos y estilísticos necesario para sus hablantes, no habiendo desde este punto de vista, lengua superior o inferior a otras. De igual forma, todas desarrollan expansiones lingüísticas conforme al medio social, medio ambiental y cultural a la que pertenezcan”* (Loncon, 2000, p. 26).

Siguiendo a Loncón y a lo planteado en las entrevistas, las lenguas son iguales, en cuanto todas sirven para comunicar, interactuar y expresar lo que pensamos y sentimos. En este sentido, Berger y Luckman plantean que el lenguaje es el sistema de signo más importante de la sociedad humana, y por lo mismo la vida cotidiana, por sobre todo es vida con el lenguaje que comparto con mis semejantes y por medio de él. Por lo tanto, la comprensión del lenguaje es esencial para cualquier comprensión de la realidad (Berger y Luckman, 2001).

El mundo en general se hace consciente a través del lenguaje y en gran medida surge a partir de él. Con el lenguaje pensamos y ordenamos los datos de la realidad. Con el lenguaje significamos el mundo y este se nos presenta inteligible precisamente porque, al nombrar las cosas podemos aprehenderlas.

“Hablar la lengua es lo más importante, cuando mis abuelos me hablaban en aymara – lawa apanim, jink’a purim... entonces yo entendía el sentido de lo que quería decir. También está la otra parte que son los consejos, las canciones, las oraciones en aymara tenían un sentido especial. Hoy es más difícil cuando eso lo quiero decir en español, cuesta encontrar una palabra que diga lo que se desea expresar en aymara. Yo te digo un ejemplo, mira, ponte tú, Pachakuti, en español se dice: tiempo cíclico. Y eso no más, ¿acaso es eso? Es más profundo, habla de nuestro vivir, cómo construimos el futuro, todo, todo. Otro ejemplo es Pachamama, el de la ciudad dice: madre tierra. Listo. Y ahí está la cosa, es más que eso, ¿por qué madre? ¿qué es la tierra?. Entonces, el que no sabe

aymara, no puede expresar exactamente nuestro pensamiento. Yo a veces le digo a mis nietos, no es un aymara verdadero” (ET1).

En esta cita queda claramente expresada, la importancia del aymara, poniendo el énfasis finalmente que no es lo mismo usar el castellano que el aymara, sobre todo en el aconsejar y orientar, significa entonces que cada lengua expresa lo que realmente quiere expresar.

Frente a la consulta de qué saberes y conocimientos se debe enseñar en la formación inicial docente de los profesores EIB, todos los sabios y educadores tradicionales respondieron que la enseñanza de la lengua aymara es esencial ya que la formación de los profesores responde a Profesores de educación intercultural bilingüe. En este sentido, es una necesidad que la universidad enseñe lengua aymara a los futuros docentes de EIB.

“Ahora en las familias ya no se habla el aymara, nosotros los abuelos somos los únicos que casi hablamos, por eso se llegó al límite de que la universidad debe enseñar aymara” (SB1 – MP).

“Me gustaría que enseñen la lengua. Y que sean exigentes, así cuando tengan que dar su prueba para el título, den una prueba también para aprobar la lengua. Tengo entendido que hacen una prueba ya” (ET2 – MP).

Pese a que existe un ramo de lengua aymara, dentro de la malla curricular, existe una gran preocupación del aprendizaje efectivo de la lengua por parte de los estudiantes. Frente a esto, los sabios expresan:

“Yo supe por ahí que si enseñan aymara a los profesores interculturales, pero ¿qué pasa que los alumnos no salen hablando ni entendiendo? ¿son los profesores, los niños o las formas de cómo enseñan? No sé, eso me preocupa” (ET1 – MP).

“Tú ves a los profesores de ahora, no saben aymara. ¿qué hacemos? si ellos no hacen esfuerzo de aprender entonces se le quita el título y aquellos que aún no salen hablando, es simple, no se les da el título” (SB1).

Dicha preocupación también es dada a conocer por los sabios y ET, en el muyuntasita parlaña (círculo de oralidad), planteando que *“lamentablemente la universidades se*

preocupa de formar a los profesores EIB en lo docente más que en lo cultural, en lo que es la cultura aymara en sí”(SB3 – MP). No se le da un mayor énfasis a la enseñanza – aprendizaje de la lengua. Por tanto, al consultárseles sobre cómo debería ser la enseñanza de la lengua dirigida a los profesores EIB señalaron:

“Eso de que hay profesores interculturales que hablan aymara, es mentira. Cuesta mucho eso, que aprendan en cuatro paredes la lengua es imposible. ¿Acaso se aprende aymara con cuaderno, de memoria? Yo creo que pasteando oveja, yendo a la leña, tejiendo, mismiendo, así es la única forma que se puede aprender. Entonces la cosa es simple, hay que ir a las comunidades, Enquelga, Isluga, Cariquima. Esa es la forma” (SB1- MP).

Siguiendo con el análisis del relato de los sabios y educadores tradicionales, explican que es importante enseñar la lengua mientras se están desarrollando prácticas que se llevan a cabo dentro de la misma cultura. En este sentido, los sabios y ET también reflejan la necesidad de un espacio adecuado para la enseñanza aprendizaje de la lengua y cultura aymara, ya que actualmente no hay un espacio adecuado y pertinente para la enseñanza de la lengua y la cultura. Entonces se plantea la necesidad de ir a las comunidades y en el contexto aprender, desde las vivencias y actividades socioculturales *“para aprender cómo hacer ciertas actividades y qué palabras se usan en aymara” (ET1 – MP).*

Enseñanza – aprendizaje de la lengua aymara para profesores EIB, según sabios y educadores tradicionales

En el muyuntasita parlaña (círculo de oralidad) se comenta que los estudiantes en formación EIB actualmente asisten a inmersiones lingüísticas, como actividades del programa, sin embargo los mismos sabios sostienen que no existen las condiciones para realizar una inmersión lingüística, por lo cual se debe pensar en otra alternativa.

“Yo creo que eso tampoco está resultando, porque ellos van hasta allá, los dejan en la universidad pero como los tíos no saben de metodología entonces no saben cómo enseñarles, entonces ¿qué pasa? A los niños les hablan en aymara y como los niños no

entienden entonces le hablan en español y así es la cosa, todo termina en español. Así no se puede” (SB3 – MP).

En este punto es necesario mencionar que la idea de inmersión lingüística surge de la idea de que comprendiendo que la enseñanza de la lengua de los pueblos originarios no es posible en un contexto escolar o en la formalidad del sistema educativo (ya sea en los colegios como en las universidades), es que se plantea en primera instancia la idea de inmersión lingüística. Sin embargo debido a los problemas que han surgido en su implementación y a la infinidad de talleres, la enseñanza de la lengua aymara no ha tenido los impactos o resultados deseados.

“La única forma entonces es encerrarlos. Así como un internado y que se les obligue por nota aunque sea, a aprender. Yo creo que el internado es la solución, porque ¿cómo van a enseñar aymara a sus alumnos si ellos mismo no saben aymara?, ¿son profesores bilingües o no?”(SBI – MP).

“Entonces, pensemos en un internado y que sea exigente así como se exige en la universidad, yo me tiraría que sea por harto tiempo. Pensemos, los profesores se van a práctica, así le llaman, cada año para formarse como profesores. Los profesores interculturales, no solo son profesores sino que tienen algo más que es profesores interculturales bilingües, entonces, ¿le doy el mismo valor de lo intercultural y bilingüe que el del profesor? Al parecer no porque no están saliendo profesores hablantes. Así está la cosa, yo creo que se debe hacer internado lingüístico cada año así como las practicas, que duren al comienzo una semana por ejemplo, y después dure más” (SB3 – MP).

Es así que la propuesta de “internado lingüístico” surge en la necesidad de “obligar” al uso de la lengua en espacios de convivencia diaria, que también puede extenderse a espacios de la naturaleza. En este sentido se plantea la obligatoriedad e incidencia en la promoción, la aprobación y participación en dicho internado, al respecto se señala que *“si están formando profesores EIB, y ellos se van a los colegios a sus prácticas, entonces ¿por qué no se van a un internado por semanas a una comunidad, en un internado a aprender la lengua aymara y ahí los evalúan?” (SBI – MP).*

Otro tema importante en el planteamiento de los sabios es la participación de la comunidad en las prácticas educativas dentro de los internados lingüísticos:

“Me gusta esa idea. ¿Sabes cómo lo haría yo? Así como tienen especialistas los profesores, nosotros en nuestra cultura también tenemos especialistas. Un día se podría enseñar phiyaña, invitamos a una kullalla y ella en lengua les enseña a cocinar qalapurka, watia, chairu y todo su proceso. Otro día aquí Eugenio enseña música, otro día tejido las mujeres y hombres a mismir, a hacer sogá... así, entonces se aprende la lengua en contexto mismo. Yo incluso estoy pensando en el internado de Cariquima” (SB3 – MP).

Se puede observar que existe una disponibilidad por aportar hacia la enseñanza aprendizaje de la lengua y cultura aymara en la formación de los profesores EIB, a partir de los saberes que cada miembro posee para así fortalecer a la cultura de parte de la comunidad. Además es importante que la universidad considere trabajar en conjunto con las comunidades aymara, Academia Nacional de Lengua Aymara y agrupaciones indígenas, en la labor de la educación y con todas aquellas personas que puedan aportar al proceso de formación de los futuros profesores EIB ya que *“todos tenemos el compromiso de apoyar para que nuestro pueblo siga vivo” (ET1 – MP).*

La vitalidad de las lenguas existentes a la fecha tras 500 años de resistencia, habla de la efectividad de las metodologías y formas de transmisión oral de las lenguas indígena, por tanto no cabe duda de que quienes mejor pueden enseñar sus propias lenguas son los mismos indígenas, en sus propios espacios y con métodos propios. En este sentido, es que los sabios plantean que quienes deben enseñar la cultura y la lengua deben ser los mismo que viven y hablan la lengua, a pesar de que no posean los conocimientos formales, ya que *“lo formal se enseña en la universidad, mientras que lo cultural se aprende en y con la comunidad” (ET2 – MP).*

Finalmente, se muestra la necesidad de formar profesores bilingües que hablen tanto la lengua aymara como el español, ya que la lengua aymara no solo permite comunicarse con otros, sino que constituye entender el bagaje cultural de toda la cosmovisión aymara y con ello fortalecer la identidad de quien la habla.

4.2.1.6 Categoría 4: Técnicas y arte²⁸ aymara

La humanidad entera -como parte de su adaptación al medio social y natural- desde su génesis ha desarrollado múltiples estrategias, habilidades y destrezas, procedimientos y técnicas de subsistencia, como parte de la tecnología productiva. Nos referimos a los sistemas de producción agropecuaria, sistemas de cálculo y estimación (temporal y espacial), el arte (reflejado en la música y danza), los tejidos, y otros rubros, que han sido desarrollados gracias a la sabiduría andina.

Es necesario destacar que la sabiduría del pueblo andino aymara parte de una comunicación recíproca, cuando hay un intercambio mutuo de comprensiones y soluciones a la problemática de la existe humana de los andes (Guerrero, 2004). En este sentido, los aymara son herederos de una sabiduría que ha sido simbolizada en estructuras sociales, en modelos de pensamiento, en una ética o comportamiento relacional, en una espiritualidad, etc., que se ha manifestado a través de sus danzas, de sus cantos, de sus costumbres, de su arte; sin lugar a dudas la totalidad de la vida andina se fundamenta en la sabiduría.

“La ciencia y tecnología que desarrollaron nuestros ancestros, los antiguos, es la más sagrada riqueza que nos legaron. Es una herencia para la eternidad. Nos sentimos orgullosos y honrados por todo lo que aprendimos y nos dieron” (SB3).

Sin lugar a duda, los “ancestros”, los abuelos, fueron poseedores de grandes conocimientos que llevaron adelante grandes ideas con sorprendentes resultados que hoy hacen sentir orgullo al pueblo aymara, del gran desarrollo de la ciencia y tecnología andina.

Hace miles de años en su relación de armonía con la naturaleza fueron ordenando el tiempo, los sistemas y procesos productivos con gran eficiencia. Es así que las diferentes técnicas y tecnologías tradicionales fueron el resultado de un largo proceso de experiencia adquirida a través de los siglos, y tales experiencias permiten la efectividad en las actividades productivas, por esta razón debe haber un enlace adecuado entre el medio

²⁸ En este punto es importante aclarar que se consideran las artes de los aymara, no como “artesanía”, sino como prácticas artísticas con un valor fundamental en la vida cultural y simbólica del pueblo. Los sabios coinciden que actualmente las distintas técnicas de los aymara se conciben como “artesanía” debido al desconocimiento de que estas prácticas poseen un valor fundamental en la vida cultural y simbólica de los pueblos, ya que no solo poseen una dimensión estética, práctica y funcional sino que también existe una profunda dimensión espiritual.

ecológico y el humano (Mamani, 2013). Por eso se dice que “las modalidades tecnológicas andinas provienen de tiempos antiguos” (Kessel y Condori, 1992, p. 24).

Ahora bien, debido a la complejidad del espacio de accidentes geográficos y la relatividad de clima, los trabajos agrícolas y ganaderos exigen el conocimiento y dominio de la diversas técnicas andinas, por lo que es imperativo que cada miembro de la comunidad, desde temprana edad, debe aprender el conocimiento y dominio de estas ya que *“así puede vivir y sustentarse en la comunidad”* (SB3).

En este sentido, a través del muyuntasita parlaña, los sabios y educadores tradicionales sostienen la importancia de que las y los estudiantes de lengua y cultura aymara deben aprender los quehaceres aymara, de acuerdo al proceso gradual de su edad y acorde a su sexo. De allí que surge el sentido de reciprocidad, para reforzar la eficiencia en el desarrollo andino: especialmente en el campo ganadero, agrícola y artístico (Mamani, 1989, p. 56; Mamani, 2013).

“Los hombres hacen soga, las mujeres frazadas, las mujeres preparan la quinua, los hombres trabajan la tierra, la preparan, las mujeres preparan la comida y desde pequeñas atienden a sus padres. Había una niñita que chiquitita sabía hacer todo y pucha que era inteligente. Así también el hombre debe saber techar, hacer corrales, ese es un hombre. Pero tiene que formarle sus padres, sus abuelos” (SB1).

“Se dice que las que mejores tejen son las de Enquelga. Tienen un dominio y saben hacer bonitos tejidos” (ET1).

En consecuencia, el aprendizaje del dominio de las técnicas andinas es imperativo para los niños y jóvenes aymara de ambos sexos (Gavilán, 1996, p. 68), quienes, al poseer este dominio, gozarán de prestigio personal y familiar. Por el contrario, quienes carecen de tales dominios, será acreedores del desprestigio y reproche de la comunidad.

“Un joven o una señorita que no sabe nada, no sirve. ¿cómo no va saber atender en su casa una tawaxu? Tiene que saber cocinar, hacer sopaipilla, quinua, prepararla, pero hoy

ya son comodas, y los padres ya no le enseñan, son empleados ahora. Eso no era así antes” (ETI).

“Había una historia, dicen que había una mamá que tenía tres hijos. Ellos eran flojos, jayra, no hacían nada, solo jugaban y llegaban a comer a la casa y la mamá nunca los mandó a trabajar ni les enseñó. Entonces, dicen que una vez la mamá no tenía qué cocinar y decidió cortarse una pierna para cocinarle a sus hijos. En la tarde llegaron los hijos y dijeron: ¡mamá, sírvenos la comida! La mamá les dio comida, carne con quinua. Como los hijos estaban hambriados de tanto jugar, le pidieron repetición a la mamá. La mamá llorando se levantó su falda y les mostró su pierna y les dijo: hijos me comieron mi pierna, y ahora me van a comer viva. Esos jayra, esos niño se asustaron y se convirtieron en vientos y se fueron uno para cada lado, nunca más volvieron. Esa es la historia. Entonces, aquí la responsabilidad era de los padres, que no le enseñaron a trabajar” (SB2).

Es así que desde las historias, cuentos y entrevistas, se desprende que las censuras y críticas más fuertes de parte de la comunidad y de los parientes recaen en los padres y abuelos de aquel que es flojo/a. Por tal razón hay una exigencia de padres e hijos en el aprendizaje de la tecnología aymara.

En la familia extendida, la práctica de tareas compartidas se efectúa mediante los trabajos recíprocos como, por ejemplo, las actividades de producción que exigen una adecuada organización con metas y resultados optimos en su logro. Los jóvenes de ambos sexos deben desempeñar roles importantes en labores productivas, a través de trabajos en dualidad y colectivos como partes de sistema (Mamani, 2013).

Cada persona está regulada por pautas dadas por la familia y la sociedad a la que pertenece, por lo que la identidad y dualidad forman parte de los valores y se hacen efectivas en la distribución y equilibrio de las tareas, que van plasmando en forma natural en las labores mujer (Mamani, 1989 y Mamani, 2013).

En cuanto a la tecnología ancestral, esta no solo se relaciona con la economía, que la comprende e involucra, sino también con otros ámbitos, como la organización sociopolítica

e inclusive la espiritualidad, en esta línea, los sabios y educadores tradicionales señalan aquellos saberes y conocimientos relacionados a las artes y técnicas ancestrales que debiesen enseñarse a profesores EIB en formación:

Técnicas de producción

La tecnología de un pueblo forma parte integral de su cultura. Es el ámbito que tiene que ver con la intervención sobre el mundo físico y biológico en el que se desenvuelve toda sociedad humana. La tecnología consiste, por un lado, en los medios que los hombres elaboran e interponen entre ellos y la naturaleza con el fin de amplificar y potenciar su acción sobre ella; y por otro, en los conocimientos asociados a esos medios, tanto para su generación como para su manejo.

“Los antiguos sabíamos el proceso de la quinua, el ch’arki y ahora hay puras máquinas. Ya no saben pisar, ventear, o en el tejido, escarmenar y todo eso. Sería lindo que ahora eso se enseñara, eso es rescatar y revivir lo que es nuestra cultura, desde los antiguos” (SBI).

Se considera importante relevar las técnicas de producción, lo cual permitirá aproximar a los docentes en formación EIB a las formas de subsistencia y producción, bajo una perspectiva que, acorde al saber de los pueblos, promueva una relación de equilibrio con la naturaleza y el cosmos. A continuación, se presenta la importancia que tienen los llamos para la cultura y cómo desde los ancianos se plantea la necesidad de enseñar a los futuros profesores EIB el valor de estos en la subsistencia y producción:

“Jaya maranajana janiwa qulqi uñt’añajansa, uywa sapata maq’añanwa. Jichhasti qulqisa utji, suma sarnaqañasa utji uywasti ancha munatasjiwa aychapasa ancha suma maq’aña, ch’arkhisa lurasña, ch’akhapatsti khitusña sawuña wich’uña, t’arwapasti wakisiwa lurasña ikiña, jawayu sawusiña, wiska k’anasiña, lip’ichipasa wiskhhu, riyata lurasña,

lik'ipatsti taqi kuna lurasña, wanupasti yapunaja suma puquyañataki, taqi kunawa apsusiñasji qarwata ukata, kunata jani munasiñajisa uywanaja”²⁹ (SB2 – MP).

De lo anterior se desprende que los camélidos, como la alpaca, la oveja y particularmente el llamo eran y son los animales más preciados para el sustento económico andino, por eso en el tiempo y espacio los camélidos fueron objetos de domesticación por su carne y su *ch'arki*, la fibra el cuero, el hueso, el nervio y el excremento muy útil para el transporte (Guzmán, 2009; Vilca, 2012).

Es así que desde tiempos ancestrales han utilizado diversas herramientas y técnicas para dar respuesta a su necesidad relacionadas a la vestimenta, agricultura, ganadería, entre otras.

Agricultura y hierbas medicinales

En las entrevistas, se desprende la importancia de enseñar las técnicas ancestrales de cultivo, desde cómo se hace una era de sembradío, hasta cómo se logra obtener el producto final, pues propicia un aprendizaje integral, ya que de esta forma se aprende a comunicarse con la naturaleza. Se le asigna un valor muy importante el ir experimentando en vivo sobre el proceso de producción y las distintas épocas; siembra, formas de cuidado de las plantas, cosecha, selección de semillas. En fin, todo lo que comprende la vida de la agricultura del entorno donde se está viviendo

Así también, los aymara clasificaron semillas para que puedan soportar las temperaturas de tierras frías. Para obtener buena calidad de productos, establecieron el manejo vertical de los diferentes pisos del ecosistema y la preservación ecológica del medio ambiente.

Asimismo, los aymara desarrollaron el estudio y conocimiento de más de un centenar de plantas no solo para la preservación y curación de las enfermedades, sino que también para el teñido de fibras para la confección de trajes:

²⁹ Antiguamente, el ganado era el único capital que se tenía, cuando no era común el dinero. Hoy a pesar de que existe el dinero y las comodidades de vida, el llamo para el hombre andino sigue teniendo el mismo valor. El llamo a través de su lana da para hacer frazadas, chales y sogas, de su cuero se sacan los lazos hechos de cuero, *wiskhu*. De su cuerpo aprovechamos la carne que es el *ch'arki*. Del hueso tibia del llamo se hace la *wichuña*, el sebo es utilizado como aceite, y el estiércol como abono. Todo el llamo es productivo para la vida del hombre en la tierra, ¿por qué no agradecerle?

“Ahora ya ocupan anilina para teñir, siendo que antes ocupaban hierbas para teñir, queñoa, t’ula, rica rica... ya no saben eso, porque eso se perdió. Imagínate que los niños sepan con qué se puede teñir, estarían maravillados, pero si los profesores no saben, ¿quién les va a enseñar?”(ET1).

“Las hierbas ayudan mucho, antiguamente no había posta, pastillas, con puras hierbas nos tratábamos. Ahora se le está dando nuevo valor a las hierbas, se está recuperando” (ET1).

De lo planteado por los sabios y Educadores tradicionales, el conocer acerca de las hierbas medicinales, permite que quien esté aprendiendo se interiorice con la cosmovisión y relación complementaria con la Pachamama y además valore los saberes ancestrales. Por lo cual *“es importante enseñar en la universidad las hierbas, porque eso ya no se sabe, y los jóvenes no tienen idea cuando les preguntan ¿qué sirve para la guatita? Eno, unos dicen” (ET2).*

Música y danzas andinas

La música es entendida como “un sistema de signos que permite organizar el mundo, regir la interacción social de los grupos, ordenar las actividades productivas y afirmar la diferenciación sexual³⁰” (Martínez, 1976, p.290). En este sentido, en una entrevista se sostiene que *“La música no está ajena a nuestra vida, los aymara somos alegre. Uno siempre va cantando. ¿Sabes que para todo tenemos canciones? Hacemos una cosita, estamos cantando, es cómo un diálogo que se va haciendo. En las ceremonias, cantamos y tocamos, pucha que es bonito... mis abuelos tocaban bandola y me enseñaron” (SBI).*

Para la sociedad aymara, la música es particularmente importante en la vida diaria y comunitaria, la que complementa todas las actividades tanto espirituales como laborales. Por ejemplo, para la gente ganadera y trabajadora agrícola la música es indispensable en sus tareas habituales y culturales, ya que *“con el canto entregamos un mensaje, por ejemplo a la quinua, al ganado, a la papa. Nosotros así nos comunicamos y agradecemos”*

³⁰ En este sentido, a modo de ejemplo, los sabios comentaban que los instrumentos de vientos (lichwayu, pinkillu, sikurphusa, laka) son instrumentos tocados de manera exclusiva por los hombres.

(SB3). En este sentido, la música en la cultura andina posee un significado profundo que no sólo está relacionado a la letra, sino que a la cosmovisión del pueblo.

Es así que en el área andina, la música no solo está vinculada a las actividades socio-culturales, sino que, también a las ceremonias rituales. En este sentido, por su rol intrínseco, la música juega un rol eficaz en las ceremonias rituales de la sociedad aymara, como es el caso del wayño, el cual fue ejemplificado en las entrevistas.

“En el wayño, no hay una canto que aprenderse de memoria, los cantos no están escritos en partitura, nace del corazón y del p’iqi, porque depende de nuestro sentimiento que se tiene hacia cada llamo” (SB1 – MP).

“La quinua es nuestro alimento más valioso, por eso también hay canciones que le tenemos como por ejemplo: Maqa tayka / Taki jaqin maqaña / Aka suni markaru aka maqa churiri / Pandela, janq’urxara³¹(...) (SB2 – MP).

Las canciones expresan alegría y sentimientos, celebrando y honrando con ello a los animales, plantas, comunidad, etc. Una de las formas de cultivar una relación armónica, recíproca con la Pachamama y el ganado es mediante el canto, pues *“así buscamos el equilibrio y buen vivir familiar y comunitario con nuestra Pacha” (ET2).*

Se plantea entonces que la música debe estar presente como parte del proceso educativo, ya que la música juega un importante papel en la estructura social y cultural andina. En este sentido, la música desde el punto de vista simbólico es uno de los elementos más efectivos (Mamani, 2013) que elaboran conceptos y valores que refuerzan los sistemas de la sociedad aymara, asimismo las danzas andinas permiten la conexión con el universo. Por lo cual, cantos y danzas, son elementos insustituibles en las ceremonias y actividades socioculturales. *“La música y los bailes provocan la unión, el sonido y el movimiento les hace diferentes, decía mi tío, la música cura el corazón” (SB3 – MP).*

³¹ Quinua colorada/ la comida más importante / De toda la gente que come / En este pueblo frío del altiplano frío se produce el alimento (...)

Por otro lado, en las entrevistas se desprende un punto muy importante que deben saber los profesores, y es que la música posee un profundo sentido espiritual que está en coherencia a la Pacha, tanto en los tiempos y espacios adecuados, por lo cual se debe saber que no cualquiera los toca y no en cualquier tiempo y momento se tocan. Al respecto señalan, *“la música para nuestra cultura tiene un sentido profundo, ¿qué significa tocar siku? ¿Cuándo se toca? ¿Siempre? Esas cosas no saben los profesores...”* (SB3)

Es importante considerar que la fabricación y uso de instrumentos musicales se realizan en determinadas épocas ya que poseen un sentido propio en su utilización y acompañamiento a las distintas danzas; por ejemplo la tarqa y pinkillu para el periodo de jallupacha; el siku, wankara y charanku para el periodo de awtipacha y juyphipacha, que acompañaban las distintas danzas.

Textilería y cordelería andina

Dentro de la producción aymara se puede distinguir la textilería y la cordelería. La sofisticación y complejidad alcanzadas por los aymara son realmente sorprendentes, ya que estas prácticas eran consideradas comunes para la cultura, considerado la especialidad por sexo, es decir, los tejidos son al universo femenino lo que los trenzados son al masculino.

“¿Sabías eso? (que los tejidos nos hablan) Cada diseño significa algo, y eso además nos representa. Ahí tú ves que esto está relacionado a nuestra cosmovisión, fortalece nuestra identidad” (ET1). La cantidad de detalles técnicos y riqueza simbólica que contienen los tejidos y trenzados hablan de una experiencia ganadera andina milenaria y de un aprovechamiento exhaustivo de una materia prima como la lana (Gundermann, H. y González) *“el llamito, las ovejas, la alpaca nos dan la lanita, así tenemos para vestirnos, comer, tejer, de ahí se hace la wich’uña? Y todo lo demás”* (ET1 – MP). En este sentido se sostiene que la textilería y cordelería constituye un reducto que está demasiado imbricado al “ser” aymara (Cereceda, 1978).

En el caso de las mujeres, el aprendizaje de la textilería constituía parte importante de su proceso de socialización. A los ojos aymara, el mayor o menor dominio de la textilería era uno de los mejores parámetros para calificar la capacidad de la mujer para enfrentar sus roles de adulta. En este sentido, los sabios comentan que *“las (mujeres) de Enquelga eran buenas tejedoras, y los hombres miraban eso”* (SB1).

“Yo desde chiquitita aprendí a tejer, y eso era obligación, los papás obligaban, decían así siempre tendrás. Nos íbamos al potrero a pastear y de ahí teníamos que volver con la los kaitus listos. Después la mamá lo revisaba y nosotros mirando a la mamá teníamos que aprender cómo se hacían las saldas. Después, de cómo uno lo hacía, después tenía que tejer su frazada” (ET1).

Es necesario destacar cada etapa del ciclo vital femenino estaba relacionado con una fase del proceso de aprendizaje textil, que va desde las técnicas y diseños más simples hasta los más complejos y sofisticados. Lo primero que aprenden es el hilado y el torcido entre los 4 y 8 años. Luego, mediante sucesivos ensayos, se va ejercitando en la manufactura de piezas sencillas, como antesala del aprendizaje de las formas más complicadas manejadas por las mujeres de mayor edad.

En el caso de la cordelería, se resalta que la técnica del trenzado para sogas y otros objetos es manejado por los hombres. Además, la complejidad de las técnicas de trenzado y la calidad y finura de los productos de esta actividad, se relacionan evidentemente con la actividad productiva a la que están destinados: la ganadería.

“Un ganadero, de su llamito tenía que hacerse si o si sus sogas y de ahí, de nuestros abuelos, del papá aprendíamos, mirábamos y decíamos, ah, así es, así es. Ahora los jóvenes dicen, ¿dónde se compra? Nosotros lo hacíamos” (SB1).

Desde los 8 a diez años los niños varones empiezan a hacer sus primeras cuerdas. La materia prima utilizada en forma preferencial es la fibra de llama, ya que la de alpaca tiene menos duración. Respecto al uso de las sogas, esta sirve para cargar leña, trasladar paja, cargar sacos, amarrar la carga en animales o vehículos, capturar y maniatar animales, etc.

Respecto a los distintos tipos de objeto trenzado, los sabios mencionan al compuesto por las hondas (qurawa; de dos tipos: uno de uso diario y otro ceremonial), las culebrillas y los wakakallu. Estos, (con excepción de las hondas comunes utilizadas en faenas de campo, cuyo diseño es menos fino) son empleados en contextos rituales.

En resumen, se concibe que es indispensable enseñar textilera y cordelería, según sea el caso, a las y los profesores en formación EIB, ya que *“los tejidos son propios de los aymara y si van a enseñar ¿cómo no van a saber trabajar la lana? ¿qué van a explicar? ¿Acaso ahora los jóvenes conocen las técnicas?”*(SB3 – MP).

Por tanto, los sabios y Educadores tradicionales coinciden que si bien es importante conocer y saber acerca de las técnicas y arte ancestral aymara, es importante que el conocimiento se desarrolle a la par con la práctica, pues *“todo esto está relacionado con el hacer”*. Por tanto, el trabajo práctico que propicia y se le da énfasis a la categoría “técnicas y arte ancestral” es que las manos tienen que conectarse con el cerebro y el corazón. Este ejercicio se logra recuperando e integrando en el proceso educativo estas prácticas (Pardo, 2016).

Sistema de conteo y medidas andinas

El conocimiento del cálculo y las matemáticas sirven para la planificación del año productivo, la economía. Lo cual propicia que los aymara alcancen un desarrollo propio, aut centrado y emancipativo. (matematicas en niños aymara)

En relación a los sistemas de medición, los sabios y ET plantean que *“cuando voy enseñando el tejido, el trabajo de la tierra, preparación de alimentos, puedo ir enseñando a la par cómo calcular”* (SB2 – MP), considerando los sistemas propios de medidas (puxtu, chiya, hera, etc), además de las técnicas de intercambio, etc.

“Eso es lo que hoy no conocen, ha desaparecido y ya no se enseña: puxtu, chiya, hera...” (SB2).

La enseñanza de aquellos saberes relacionados al sistema de conteo y medidas de los aymara, no sólo busca que se enseñe el sistema métrico decimal estándar sino que también el sistema ancestral propio del pueblo. Es así que se plantea la necesidad de que el docente EIB en formación tenga las herramientas para enseñar ambos sistemas de medidas y a la vez realizar un dialogo intercultural entre ambos saberes que sin lugar a dudas son válidos.

Alimentación andina

Se conoce como base de la alimentación andina a las comidas preparadas como la phisara, k'ispiña, muk'una, chayru, ch'uñu, ch'arkhi, entre otras, por lo cual es importante que las y los estudiantes que se están formando como profesores EIB, conozcan y sepan hacer estos alimentos, pues *“haciendo es la mejor forma aprender la lengua y verbos relacionados a nuestra actividad propia de nosotros como aymara” (ET2).*

La formación y los contenidos que la enseñanza de la lengua debe ser considerando aspectos propios de la cultura *“se debe aprender haciendo, no sirve que yo le diga y dicte a la niña cómo hacer muk'una, sogá o cualquier tejido, sino que tiene que hacerlo; se aprende haciendo” (ET1).*

Sin duda, enseñar las técnicas y arte ancestral aymara, como los tejidos los cuales encierran una enseñanza manual y simbólica, la música, las danzas y los juegos tradicionales permitirá llevar a cabo una educación de acuerdo a la cosmovisión de la cultura aymara.

“Yo cuando enseño en el colegio, trabajo sembrando papas y hierbas, o a veces llevo lana y ahí aprendemos de a poco con los niños, pero no solo enseño lo cultural, aprovecho de enseñar también la lengua, entonces enseño palabras y los verbos, dependiendo, así refuerzo. Por ejemplo la otra vez les conté del wayñu y por qué se hace, les hablé de los llamo y el beneficio que nos dan. Con los niños cantamos, les cuento historias y explico también del araxpacha, maqhapacha y akapacha, así son mis clases” (ET1 – MP).

Es importante notar de la entrevista que los saberes asociados a las prácticas artísticas y tecnológicas ancestrales, movilizan varios aspectos del territorio, la lengua y la

cosmovisión. Así, muchas veces la realización de estas prácticas requiere el uso de un léxico específico dentro de una situación comunicativa particular, en donde el lenguaje no es solo utilitario, sino que le otorga sentido a la práctica misma. En definitiva, el que los futuros profesores EIB conozcan las diferentes técnicas y arte ancestral permitirá que ellos puedan aproximarse a la trama de sentidos y significados culturales y espirituales que se plasman en las diversas técnicas y arte aymara.

4.2.1.7 CONCLUSIONES GENERALES

Mediante el análisis realizado de los datos recopilados en este trabajo de investigación se puede decir que los hallazgos encontrados resultan significativos de acuerdo al objetivo planteado en esta investigación, que es comprender los saberes y conocimientos de la cultura aymara que sabios, educadores tradicionales y profesores de EIB proponen enseñar en el proceso de formación inicial docente de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique.

En lo referente a los saberes y conocimientos que debiesen enseñarse, sabios, educadores tradicionales y profesores EIB mencionaron como principales tópicos la enseñanza de la cosmovisión, la historia y territorio aymara, la enseñanza de las diferentes técnicas y arte ancestral andino y además la enseñanza de la lengua aymara, y la utilización de la misma como forma de enseñanza para la adquisición nuevos saberes y conocimientos.

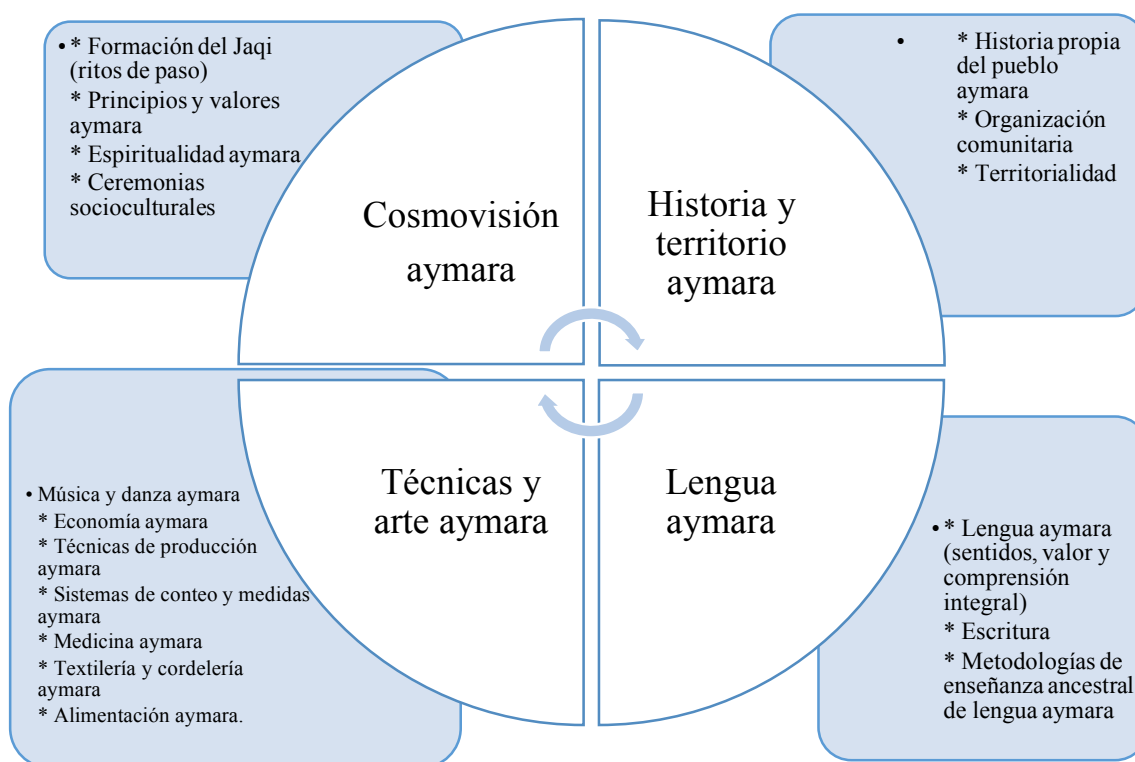


Figura 2: Elaboración propia.

Los sabios, Educadores tradicionales y profesores EIB mencionaron que es importante considerar la cosmovisión, como aquel saber indispensable a enseñar durante el proceso de formación, ya que esta es la que otorga el sentido y significado a la cultura.

Al respecto se señala que la cosmovisión da cuenta de la espiritualidad (basada en valores y principios) y la espiritualidad andina como aquellos saberes esenciales a considerar en la enseñanza y formación de los futuros profesores EIB, pues la cosmovisión en la que se sustenta, provee de ciertas características a la formación de un profesor EIB.

La enseñanza de la cosmovisión a docentes EIB en formación, es importante en la formación de un yatichiri ya que:

- Desarrolla una formación ética y valórica conforme a la cultura.
- Está comprometido armónicamente con la sociedad y la naturaleza.
- Concibe el sentido de la racionalidad relacional andina, en el sentido que el acceso privilegiado del hombre andino a la realidad no es sólo la razón, sino una serie de capacidades no racionales, desde los sentidos, los sentimientos y las emociones. En donde para el hombre andino se considera que la racionalidad es correcta cuando se ha sentido, se ha tocado, se ha observado, se ha dialogado y se ha considerado toda la realidad.
- Comprende el saber como totalizador y generador de vida.
- Respeta y cuida la Pacha.
- Formado holísticamente con conciencia de su identidad, ya que el cosmos es concebido como una totalidad.
- Concibe la identidad y fundamenta la pertenencia a la cultura.
- Poseedor de valores y principios ancestrales de reciprocidad, identidad, complementariedad, consenso y equilibrio.

Es así que los saberes y conocimientos que se desprenden de la cosmovisión, son los principios y valores culturales como el respeto que se tiene a los ancestros, seres tutelares, autoridades; la espiritualidad y el sentido que emerge de la cultura en la formación del jaqi.

Asimismo, sabios, educadores tradicionales y profesores EIB se refieren a las ceremonias como aquellas que representan un sentido profundo de relación en armonía y reciprocidad

con la naturaleza, y además, su enseñanza permitirá entregar una orientación para rescatar lo que se ha perdido y también responder la inquietud de dar a conocer a los profesores EIB los sentidos y pautas culturales que rigen su práctica.

Al respecto, sostienen que la realización y comprensión de las ceremonias socioculturales y espirituales son la expresión más digna, pura y legítima para manifestar y reafirmar el valor de la reciprocidad con la Pachamama, ya que *“ella es quien nos da la vida, y así será por siempre”*. La definición es clara y concluyente; *“nos legitima como un pueblo con una cultura responsable, respetuosa y amigable con la naturaleza”*, esos son los valores que deseamos transmitir (Vilca, 2012).

Ante esto, se observa la añoranza por parte de sabios, educadores tradicionales y profesores EIB, de recuperar la espiritualidad aymara expresada en la sabiduría ancestral.

Por otro lado, en lo que respecta a la historia y territorio, sabios y educadores tradicionales sostuvieron que se hace presente incluir el conocimiento de los achachila (antepasados), y así dar cuenta de los saberes que son de los ancestros y así dar enseñar de diferentes líderes como Tupak Katari como Bartolina Sisa, y además de líderes locales, para que de esta forma se pueda enseñar y aprender una historia desde la perspectiva de los aymara.

Así también, tanto sabios, como educadores tradicionales y profesores EIB sostienen en entrevistas y en el muyuntasita parlaña (círculo de oralidad) que la enseñanza de la lengua aymara es trascendental, para las diferentes actividades y ceremonias propias del pueblo, sin ella no se podría realizar ninguna ceremonia, además la lengua es portadora de saberes y cosmovisión propia del pueblo que si no se expresan en lengua, se pierde el sentido. Asimismo se sostiene que la lengua es un medio de comunicación no solo con la comunidad sino que con el medio, la naturaleza, los achachilas y ancestros, por estas razones se concluye que la lengua aymara es importante y debe incorporarse como un saber esencial a considerar en la formación de los profesores EIB, pero al incorporarla debe ser bajo metodologías propias porque de esta forma:

- ✓ Permitirá comprender la cultura en su totalidad y desde su propia lógica.

- ✓ Permitirá la comunicación entre seres humanos y seres humanos y naturaleza.
- ✓ Reforzará la identidad aymara.
- ✓ Permitirá lograr una formación completa e integral de un yatichiri.

Es así que se muestra la necesidad de formar profesores bilingües que hablen tanto la lengua aymara como el español, ya que la lengua aymara no solo permite comunicarse con otros, sino que constituye entender el bagaje cultural de toda la cosmovisión aymara y con ello fortalecer la identidad de quien la habla.

Respecto a las técnicas y arte ancestral aymara, es importante destacar que los procesos de revitalización lingüística y cultural abarcan muchos ámbitos. Entre ellos, por ejemplo, los ámbitos productivos y artísticos que desarrollan los distintos pueblos originarios. Es así que sabios y educadores tradicionales sostienen que la economía y tecnología enseñadas dentro de la perspectiva del akapacha, preparará al futuro profesor para funcionar en sintonía con su medio natural y como elemento productivo en su comunidad y familia, es por ello que relevan la importancia de que los profesores en formación EIB conozcan, aprendan y valoren las prácticas culturales asociadas al arte y las técnicas de producción propia del pueblo aymara, como por ejemplo: que conozcan y practiquen música y danza andina, economía aymara, técnicas de producción aymara (procesamiento de la quinua, deshidratación de la papa, elaboración del ch'arki), sistemas de conteo y medidas andinas, Salud y medicina andina (conocimiento y uso de hierbas y distintos ungüentos para el tratamiento de enfermedades y quebraduras de hueso), textilería y cordelería andina (conocimiento de técnicas de tejidos, elaboración de talegas, sogas, ropa, todo en base a técnicas de tejido y teñido de la lana) y alimentación aymara (preparación de alimentos aymara en base a productos de elaboración propia).

Ahora bien, respecto a la relación entre las categorías podemos decir que la historia y territorio aymara constituye una fuente integral de conocimientos sobre múltiples aspectos de la vida, la cual se refleja en la acumulación de los saberes y conocimientos del hombre andino sobre sus hechos históricos, socioculturales y económicos. La historia comunitaria que se transmite, constituye un pensamiento histórico propio que contiene un potencial

importante para, de manera general, repensar la historia aymara, reconstruir y comprender la cosmovisión andina. Por tanto, el fortalecimiento y la recuperación de la cosmovisión se realiza mediante el rescate y conocimiento de la historia andina, en donde la lengua cumple un rol determinante en la cultura, dado que, entre otras funciones, ésta es el sustento o vehículo que la perpetúa en la historia junto a los saberes y conocimientos que de ella se desprenden.

Sin embargo, cabe destacar que la lengua aymara no solo cumple a cabalidad funciones comunicativas y afectivas, sino que asume funciones intelectivas que responden al ordenamiento tanto de la cosmovisión como de la situación creada por el juego interactuante de relaciones entre éste y la historia comunitaria andina.

Asimismo, la enseñanza de las diversas técnicas y arte ancestral aymara propiciará en los futuros profesores EIB, la revitalización y valoración de prácticas culturales y lingüísticas asociadas al arte y a las técnicas de producción del pueblo, además permitirá la visibilización de saberes prácticos aymara que son significativos en el marco de su cultura, y por último, permitirá establecer relaciones entre el conocimiento práctico de los aymara y otras áreas del conocimiento, de manera integral y holística. En este sentido se menciona la importancia de valorizar el desarrollo de la cultura, la ciencia y tecnología que tuvieron los pueblos originarios.

Por otra parte, en este trabajo de investigación se da cuenta de la necesidad de considerar a sabios y educadores tradicionales y a los propios miembros de la cultura aymara para enseñar la lengua y cultura aymara, ya que *“si no se pertenece de ella, no se podrá enseñar algo que no le pertenece” (SB3)*.

Así también, se plantea un cambio epistémico acerca de la forma de concebir los procesos de enseñanza y formación del futuro docente, en contraposición a la formación no indígena pues obedecen a formas distintas de comprender el mundo. En la cultura aymara el proceso de enseñanza - aprendizaje se da de manera colectiva mientras que en la no indígena se da de manera individual. En la cultura no indígena se favorece el razonamiento mientras que en el mundo indígena se privilegia la espiritualidad. Por tanto, resulta necesario idear un

modelo educativo acorde a las necesidades actuales, para ello es necesaria la participación de la comunidad, de los sabios y ancianos que la componen, pues cada uno es poseedor de saberes y conocimientos.

Cumplidos con los objetivos planteados en la Tesis es que me permito hacer una reflexión acerca del trabajo realizado:

Esta particular forma de pensar y entender la vida y la existencia en el mundo que nos rodea, como aymaras, nos hace ser dignos de comprensión, respeto y valoración, ya que estamos llamados a encontrarnos para lograr una hermandad de verdad. Los aymaras contribuiremos con nuestros valores y saberes a alcanzar y construir una sociedad con esperanza y con justicia.

Esperamos que este trabajo responda importantes interrogantes y además entregue herramientas y motivación para trabajar en pro de la formación inicial docente de profesores de educación intercultural bilingüe, y así contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural aymara, al proceso de recuperación de la memoria espiritual y sabiduría legada por nuestros ancestros; y que hoy por hoy, sabios, educadores tradicionales y profesores EIB, anhelan visibilizar, valorizar y considerar en la formación docente EIB.

Por tanto, este trabajo es una invitación para repensar cómo se están formando los profesores de educación intercultural bilingüe y cuál es el sentido que la universidad le da a dicha formación. Esto con el deseo de recuperar la necesidad de valorar y rescatar la convivencia armónica con la madre naturaleza, la que nos ayuda a perpetuarnos en el tiempo.

Finalmente, queremos hacer un llamado al reencuentro con el pensamiento y filosofía de nuestros ancestros, de nuestros abuelos y sabios, recuperando así la espiritualidad que es condición esencial para la sobrevivencia y trascendencia de nuestra cultura aymara.

¡Jallalla!

CAPÍTULO 5: APROXIMACIÓN A UNA PROPUESTA DE MALLA CURRICULAR

El concepto de pachakuti como “volver en el tiempo y en el espacio”, se refiere a tener el futuro en las espaldas (atrás), bajo la concepción cíclica del tiempo, que en aymara suele decirse “*qhip nayra uñtasisaw sarnaqaña*”³². Ahora bien, cuando el hombre andino dice que el futuro está a sus espaldas no se trata de otra cosa que hacer recuerdo a los valores armónicos de sus antepasados (Cordero, 2005). Este “volver en el tiempo y en el espacio”, este “tener el futuro atrás” no hace referencia a vivir sumergido en el pasado, mirando siempre “lo que fue”, sino que se trata de tener presente los comportamientos, experiencias, hechos, los valores de armonía, equilibrio y complementación de los ancianos y sabios de una comunidad para poder dar un paso hacia delante y evitar generar desequilibrios.

Sólo reconociendo estos valores y haciéndolos componentes fundamentales de las acciones formativas se podrá ser respetuoso con los otros. Desde ahí que dentro de los objetivos y propuesta está la incorporación de este concepto “pachakuti”, debido a la necesidad de generar procesos deconstructivos que rescaten la concepción propia de los aymara ante la formación de un yatichiri y de la lengua y cultura aymara.

Entonces, para poder iniciar esta aproximación a una propuesta de malla curricular de Pedagogía en Educación Intercultural Bilingüe se repensará el sentido de la formación de profesores EIB desde la lógica propia aymara, considerando además lo planteado por sabios, educadores tradicionales y profesores EIB.

³² Frase en aymara que significa: mirando hacia atrás debemos caminar.

FORMACIÓN INTEGRAL DE UN DOCENTE EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

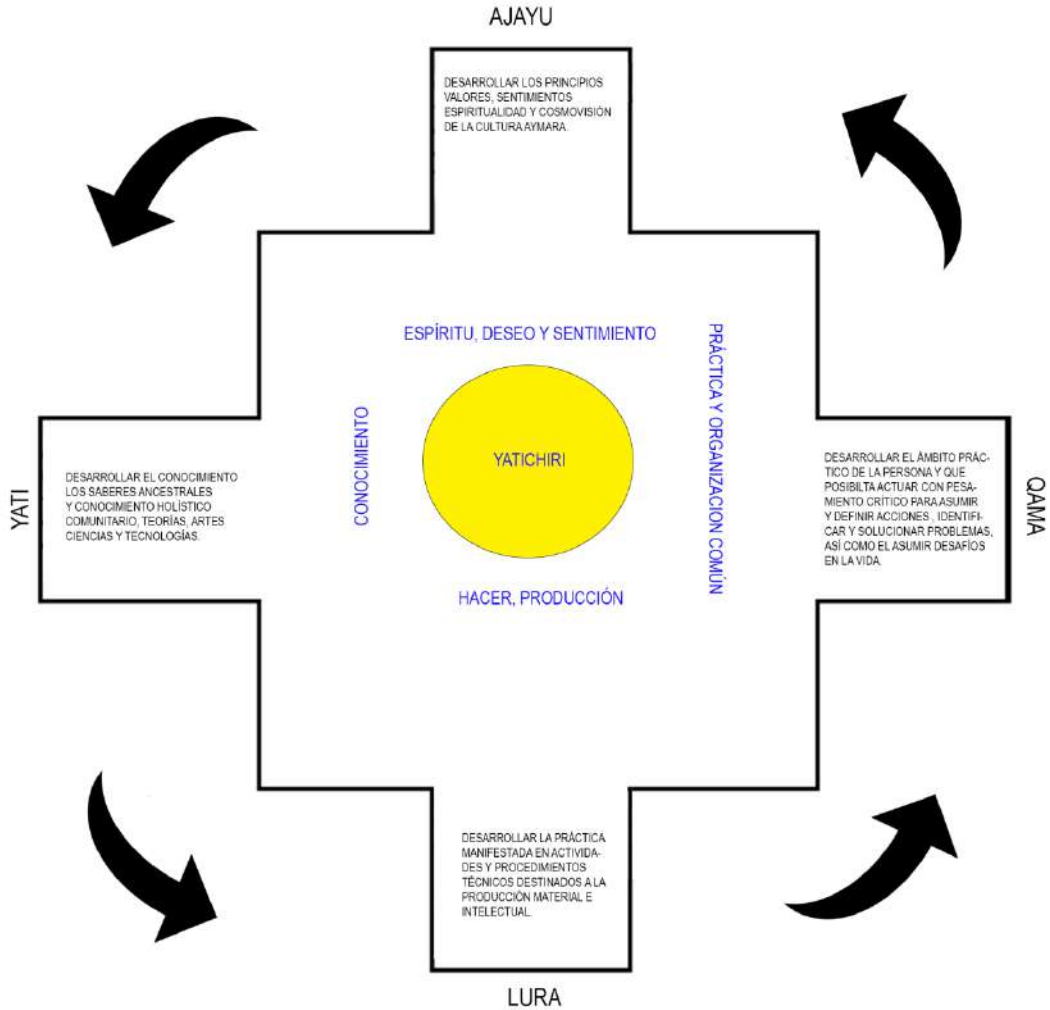


Figura 3: Elaboración propia.

Si ponemos la Chakana frente nuestro, la parte de arriba está identificada con el espacio de la espiritualidad –no debemos olvidar que hacemos esta división para explicar gráficamente la formación del yatichiri y su aprehensión de la realidad, pues este proceso es integrado y único-. En aymara AJAYU es el fortalecimiento del alma, es el camino del fortalecimiento del espíritu, es el engrandecimiento del corazón que permitirá mirar y aprehender la realidad, valorándola y sintiéndola.

El YATI es el saber o conocimiento; es el camino de la comprensión del cosmos haciendo práctica de la cosmovisión, para ello desarrollando el conocimiento y saberes ancestrales.

También está el LURA que significa hacer, el cual está referido al fortalecimiento de las capacidades y aptitudes manuales y productivas, pues todo lo sentido y conocido se manifiesta en una acción, pues son las acciones las que dan vida, valor y trascendencia coherente al sentir, pensar y conocer.

Por último está el QAMA, que es el camino del vivir en armonía. Es el momento donde el ser humano demuestra y retribuye a su comunidad y entorno lo aprendido. El aprendizaje y la formación es completa cuando se piensa en ayni.

La formación será integral sólo con el desarrollo armónico de estas dimensiones mencionadas, pues el docente EIB en formación debe sentir, desear, comprender, hacer y compartir la lengua y cultura aymara con los otros. Desde esta mirada, la formación de profesores EIB no tendrá un sentido transmisionista de conocimientos, sino que se ampliará y enriquecerá con la reflexión, el análisis y la construcción no solo de conocimientos y saberes, sino de actitudes, valores, habilidades y destrezas de la cultura aymara y no indígena, que luego serán compartidos con otros.

En base a lo planteado a la formación de un docente EIB, entonces ¿cómo pensar en una malla curricular que propicie esta formación integral basada en la episteme propia del pueblo aymara? A continuación intentaremos responder esta pregunta.

Por tanto, en base a la formación de los profesores EIB de la Universidad Arturo Prat de Iquique, y los conocimientos y saberes que se enseñan y deberían enseñarse, es que se hace necesario:

- ✓ Repensar la noción de la construcción de la malla curricular de pedagogía intercultural bilingüe y su diseño, reinterpretando y reubicando el conocimiento universal, así como reposicionando el conocimiento y los saberes aymara.
- ✓ Que la carrera de pedagogía intercultural bilingüe desarrolle metodologías propias de enseñanza de la lengua y cultura aymara.

- ✓ Que la formación docente de profesores EIB responda a las características ancestrales y necesidades del pueblo aymara.
- ✓ Que en los procesos de enseñanza–aprendizaje dentro y fuera de las aulas se desarrolle la educación intra e intercultural.

Sentidos de la propuesta:

En la cultura aymara cada proceso de la vida está en una constante dinámica de ir y venir, en permanente retroalimentación. Por tanto, la educación andina está ligada a la vida, a la expresión, a la comunicación, al compartir y a la convivencia.

Es desde estos parámetros que se intentará plasmar el sentido de la construcción de una malla curricular que dé respuesta a las necesidades y requerimientos de sabios y educadores tradicionales aymara: *“hay que armar algo que sea desde nosotros, hay que pensar porque o si no se va a convertir esta carrera y va a ser lo mismo que formar a cualquier profesor”, “se tiene que valorar nuestra cultura y la lengua, no basta con que los niños tomen un taller de tejidos y listo”, “¿cómo hacer que se obligue a los profesores a enseñar música, cosmovisión aymara y así otro más?” (SBI – MP).*

En este sentido es necesario romper la tradición epistemológica cuyos contenidos son únicamente los de la ciencia y la filosofía no indígena, que ha imperado en la educación del país y que se ha considerado el único referente científico válido. Ahora bien, si efectivamente pretendemos que la formación de profesores EIB transite por caminos de pertinencia, se debe incorporar la sabiduría de las cultura aymara, considerando que los sabios, educadores tradicionales y profesores de EIB en ejercicio, tienen algo que aportar en las decisiones educativas respecto al modelo EIB.

Sin duda, es necesaria la construcción de una malla curricular propia que responda a las demandas y necesidades del pueblo aymara, para lograr así una formación bilingüe e intercultural en los docente EIB. Con esta convicción y una propuesta desarrollada a nivel personal, se quiere valorar la cosmovisión, historia, territorio, lengua, técnicas y arte aymara, como categorías que sustentan la esencia de una estructura curricular que gira

alrededor de la concepción del ser como un ser integral. Lo anterior debe estar antecedido por la comprensión de una práctica pedagógica orientada desde el diseño curricular, de modo que para que la práctica pedagógica tenga sus bases desde lo que significa la cultura aymara, es que debe existir una formación cultural y lingüística aymara, como contenidos de estudios, para ser enseñados sistemáticamente por medio de una acción educativa particular.

Es necesario asumir con responsabilidad el tratamiento adecuado del proceso educativo. Por tanto, hay que enfatizar la importancia de lo que significa ser intercultural y bilingüe con referencia a los componentes curricular, metodológico y pedagógico de la EIB. Es así que esta propuesta espera considerar los saberes y conocimientos que mencionaron sabios, profesores y educadores tradicionales, y que son necesarios a considerar en la formación de los profesores EIB.

Propuesta: Aski Sarnakawi³³

Es así que en base a la reflexión propia, conversaciones con sabios, educadores tradicionales y profesores EIB, se presenta la siguiente propuesta, no como algo acabado sino que sienta las bases para la reflexión de cómo pensar y diseñar una malla curricular, considerando la episteme de los pueblos indígenas.

³³ Palabra aymara que significa: forma de construir. El nombre de esta propuesta debe al sentido con que se quiere abordar la propuesta.

Thaki para llegar a ser un yatichiri

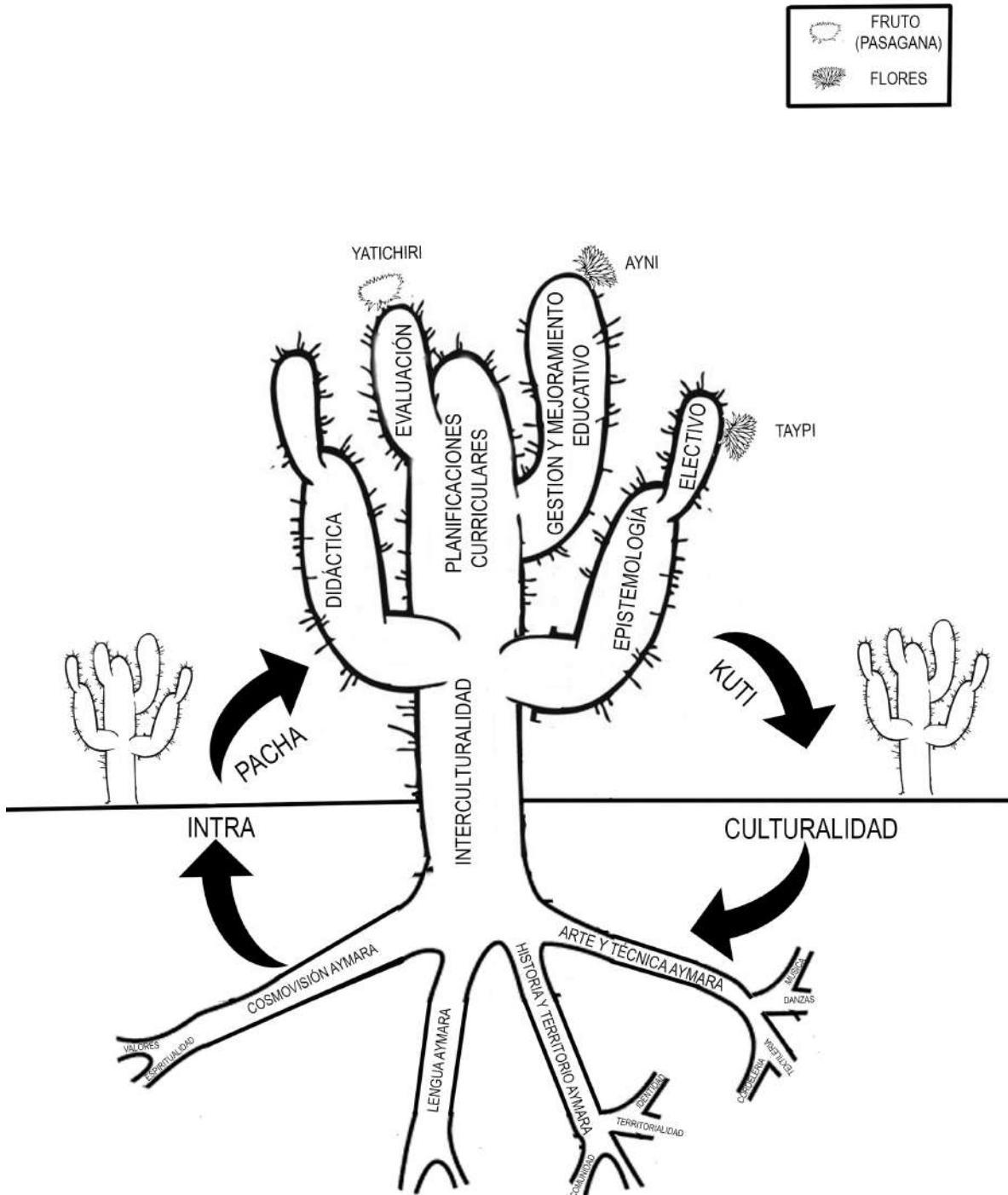


Figura 4: Elaboración propia.

Para lograr plasmar el sentido de una aproximación a la construcción de una malla curricular para Pedagogía Intercultural Bilingüe, es que se representará a partir de un cactus, planta típica del altiplano chileno. Se considerará el valor, adaptación al medio y características propias que darán sustento a la representación del sentido de una malla que considere los saberes y conocimientos que según sabios, educadores tradicionales y profesores EIB, debiese incorporarse en la formación inicial docente de Profesores de Pedagogía Intercultural Bilingüe.

El cactus crece en forma natural en el altiplano, entre 1700 a 3000 msnm, en condiciones de extrema sequedad. Es una especie grande, de hasta cinco metros de altura, que se caracteriza por tener un tronco columnar y ramificado.

Los cactus tienen muchas adaptaciones para vivir en lugares que a veces permanecen secos durante mucho tiempo. En ocasiones estos lugares pueden recibir gran cantidad de lluvia. Tienen muchas raíces pequeñas y delgadas cerca de la parte superior del suelo. Estas raíces absorben agua rápidamente después de una lluvia intensa. También tienen una raíz larga y gruesa. Esta raíz principal crece profundamente en el suelo. Puede alcanzar el agua que se encuentra en las napas subterráneas, cuando el terreno en la parte superior está seco.

Debido a las profundas raíces, son capaces de vivir en la mayor aridez imaginada. Pues su tallo y sus mismas raíces constituyen uno de los reservorios más admirables de humedad. Mientras más largas las raíces, más firmeza y capacidad de vida posee ante climas secos y áridos ya que las raíces son las que entregan los nutrientes y firmeza a la planta por lo cual la vida de cualquier planta depende del estado de las raíces.

En este sentido, no basta con que los saberes y conocimientos aymara estén en los brazos del cactus, pues basta podarlos y serán cortados, es por ello que se requiere posicionar el conocimiento indígena en las raíces del cactus, de manera tal que todo se estructure en base a la raíz, la cual crecerá en base a los saberes aymara, de manera que toda la malla curricular surja desde el sentido propio de la cultura.

La raíz es tan importante para cualquier planta que es la primera en desarrollarse. En efecto, si observamos la germinación de una semilla veremos que la misma se caracteriza por extender primero una raíz hacia abajo; con posterioridad hará su aparición el tallo a partir de la misma raíz.

Siguiendo esta idea, en las raíces están posicionados los saberes ancestrales, ya que los saberes y conocimientos que deben ser considerados en primer lugar son los que provienen del conocimiento del pueblo aymara.

En esta lógica, esta propuesta posee como fundamentos la lengua aymara, territorio e identidad, cosmovisión, tecnología y arte aymara, con el objetivo de valorar y desarrollar los saberes culturales aymara y así propiciar la formación intracultural y bilingüe de los docentes EIB en formación.

Luego, para cubrir un área del conocimiento, referido específicamente al contexto pedagógico y didáctico, el currículum intercultural debe contemplar conocimientos técnicos occidentales, por lo cual estos conocimientos estarán representados en los brazos del cactus. Mientras que en el tronco del cactus se desarrolla la interculturalidad pues es necesario establecer el vínculo y dialogo entre ambos saberes no sobrevalorando uno más que otro.

Para el pueblo aymara cada proceso de la vida está en una constante dinámica de ir y venir desde el principio hasta mañana, en permanente retroalimentación. Ahora bien, desde esta mirada cíclica, toda planta da flores, que en este sentido simbolizan la formación de valores y principios andinos en la formación del yatichiri, que posteriormente se convertirán en frutos, que sin lugar a dudas serán los yatichiri quienes enseñarán la lengua y cultura aymara a sociedades diversas, dando a conocer su valor y refrescando a sociedad complejas que se encuentran sofocadas de tanta competitividad e individualismo, cual pasagana (fruto del cactus) que refresca al caminante andino que en busca de su ganado va por cerros y quebradas, sofocado por el sol y cansado por la constante lucha con el viento.

Y así todo es un ciclo, es un pachakuty, pues las semillas permitirán el nacimiento de nuevos cactus que por cierto se espera que contribuyan y alienten a la construcción de

nuevos currículum que considere la episteme propia de los pueblos indígenas, con otras especialidades u orden de los conocimientos desde los enfoques e historia propia. Es por lo antes expuesto que busca convertirse en un aporte a otros procesos educativos.

Y finalmente, los cactus no son, ni mucho menos, esas plantas salvajes y hoscas a las cuales nadie se debe acercar. Son, por el contrario, una fuente de energía, pues purifican el aire. En este sentido, el cactus se convierte en sinónimos de luz, claridad, visión y tranquilidad ante un mundo desbocado (Giddens, 1999). Es así que esta propuesta busca ser integral, flexible y transformadora del quehacer colectivo, desde la construcción epistemológica de la cultura aymara. Por tanto, en esta propuesta se intenta reflejar la opinión de llevar a cabo una formación docente que considere y valore los saberes de la cultura aymara, relevándolo a la base de la formación docente *“nosotros tenemos otra forma y visión de lo que queremos que sean los profesores interculturales, que es totalmente distinto a lo que está formando la universidad. Nosotros queremos que se forme para que se sepa la lengua, las tradiciones, la historia, que sepa hacer cosas para enseñar, cantar, tocar bandola o cualquier instrumento, que sepa sobre las hierbas y toda nuestra riqueza, porque eso tiene que enseñar. Que por sobre todo quiera la cultura, sienta orgullo y la valore... en el colegio no va a enseñar matemáticas sino que lengua aymara”* (SB3).

Por último, es necesario reiterar que esta propuesta de diseño curricular corresponde a una aproximación de cómo entender y construir el programa y malla curricular de la carrera de pedagogía intercultural bilingüe, desde la mirada de sabios y educadores tradicionales, considerando la episteme propia del pueblo aymara.

BIBLIOGRAFÍA

- Berger, P. ; Luckmann, T. (2001). La construcción social de la realidad. H.F. Martínez de Murguía.
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa (2a edición). Ed. La Muralla S.A.
- Blumer H. (1982) El interaccionismo Simbólico: perspectiva y método. Barcelona: Hora.
- Bourdieu y Passeron (2009). La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza. México: Fontamara.
- Canales, P. (1998). Escuelas chilenas en contexto mapuche. Integración y resistencia, 1860-1950. En Revista Última Década, Centro de Investigaciones Pedagógicas de Viña del Mar, No 9, pp. 9-23.
- Cañulef, E (1996). Hacia la interculturalidad y el bilingüismo. CONADI y FREDER, Chile.
- Cañulef, E. (1998). “Introducción a la Educación intercultural Bilingüe en Chile”, Instituto de estudios Indígenas, Universidad de la frontera, Temuco, Chile.
- Caqueo, S. (2016). “Una mejor vida nos arrebató nuestro progreso”, pp- 64 – 68. En El conocimiento: Ese cántaro quebrado-Taller de Epistemología Indígenas y Académicas”. Facultad de Ciencias Sociales, UNIVERSIDAD DE CHILE.
- Carihuentro, S. (2007). Saberes mapuche que debiera incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios mapuche. Tesis de grado de Magíster en Educación mención Currículum y Comunidad Educativa, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Cañulef, E. (2002) Aspectos generales de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y sus fundamentos - 1a.ed. - Santiago, Chile Ministerio de Educación, División de Educación General, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. .
- Cereceda, V. (1978). “Semiologie des tissus. Las talegas d’Isluga”, en Annales, año 33, N° 5-6, pp 1017-1035, París., Francia.
- CNCA (2005) Diversidad Cultural: El Valor de la Diferencia, Lom Ediciones, Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Santiago.
- Cordero, T. y Cordero M . (2009). Cosmosentimiento andino – Pachakuty educativo.

- Coordinadora encuentro Regional del Qollasuyu Qolla Raymi. Cochabamba – Bolivia.
- Cordero T. (2009). Cosmovisión y Educación intracultural. Documento presentado en el Seminario: Interculturalidad. Save the children, Cochabamba, Bolivia. S/ED.
- Cuenca, R; Nucinkis, N y Zabala, V (comps.). (2007). Nuevos maestros para América Latina. Proeib-Inwent-Tantanakuy- Ediciones Morata. Madrid.
- Chilisa, B. (2012) *Indigenous Research Methodologies*. London: SAGE.
- Chipana, C. (2000). Aymara Markasan Yatiqawipa. Orientaciones para incorporar el saber aymara a la Educación Intercultural Bilingüe en contextos andinos, MINEDUC, Chile.
- Choque, R. (1992). Educación Indígena: ¿ciudadanía o colonización? La Paz: Ayuwiri.
- Chuquimamani, N. y Godenzi, J. (Comp.) (1996). Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía, Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de Las Casas".
- Delgado, M; y Gutiérrez, J. (1999). Métodos y Técnicas Cualitativas e Investigación en Ciencias Sociales. Editorial Síntesis. Madrid.
- Delgado, J. (2007) “Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales”. Madrid: Síntesis.
- Devalle, A. (2006). La diversidad y la formación docente, en Biblioteca didáctica, Argentina, Larousse.
- Ferry, P. (1997). Pedagogía de la Formación. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Galdames V., Walqui A. y Gustafson B. (2005). Enseñanza de lengua indígena como lengua materna. PROEIB Andes, Cochabamaba.
- García, F. (2008). Formación de docentes para los contextos interculturales. P. 237–244. En “Nuestras universidades y la Educación Intercultural”. Silva, M (Comp). Universidad de Chile.
- García G., et al (2006) “Diagnóstico sobre la situación de la educación intercultural bilingüe en establecimientos de educación general básica de la comuna de Alto Hospicio, Provincia de Iquique, y propuesta de capacitación”, PEIB.
- Gavilán, V., (1996). Mujeres y hombres en Isluga y Cariquima: Una aproximación a las

relaciones de género entre los Aymara/Norte Chileno. FLACSO, Quito.

Geertz, C. (2005) *la interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa.

Giddens, A. (1999). *Un mundo debocado*. Madrid. Taurus

Guba y Lincoln (1985) *Naturalistic Inquiry*, Beverly Hills, Sage. En Rodríguez S, Clemente; Lorenzo Q., Oswaldo; Herrera L. *Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad*. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, vol. XV, núm. 2, julio - diciembre, 2005, pp. 133-154 Universidad Autónoma de Tamaulipas Ciudad Victoria, México.

Guerrero, B. (2004). *Amtaña: Para reconquistar espacios*. IQUIQUE - CHILE; IECTA, 2004, 136 p.

Gundermann, H. y González, H. (1989). *La cultura Aymará*. Serie Patrimonio Cultural Chileno. Santiago, Chile.

Guzmán, T (2009). *Toribio Bartolo testimonio de un aymara : Toribio Bartolo qamañapa..* Pehuén Editores, Santiago de Chile. 1ª Edición. Santiago de Chile.

Jung, I. (1994) *Propuesta de formación del maestro bilingüe*. En «Foro Educativo», Páginas 277-92.

Kessel, J. van (1992). *Holocausto al Progreso. Los Aymaras de Tarapacá*. Hisbol, 2ª edición, La Paz, Bolivia.

Kessel, J. Van; Condori D., (1992) *Criar la cida. Trabajo y tecnología en el mundo andino*. Santiago, Chile: R.V. Impresos S.A.

Lerena, C. (1989). *Escuela, ideología y clases sociales en España*. Barcelona: Círculo de lectores

Loncón, E. (2000) *Wirian Mapudungun. Manual para la Lectura y Escritura del mapudungun*. Edición programa EIB, Siedes. Temuco- Chile.

Loncón, E. (2013). *La importancia del enfoque intercultural y de la enseñanza de las lenguas indígenas en la educación chilena. Reflexiones pedagógicas*. Docencia no 51.

López, L. (1995). “La formación de recursos humanos desde y para un contexto de diversidad étnica, lingüística y cultural”. En Seminario regional: “Formas de aprender nuevas formas de enseñar: demandas a la formación inicial docente”. Santiago de Chile.

López, L. & Küper, W. (1999). La Educación Intercultural Bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación*, número 20. 17 – 85.

López, L. (1996) La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere. *Revista iberoamericana de educación*; n.13.

Mamani, M. (1989). Master of the Livestock Marking Ritual in the Chilean Andes. Master's Thesis. University of Florida, Gainesville.

Mamani M (2013). Valores Socioculturales y Sociolingüísticos de la Población Andina del Norte. Tomo I Artículos Inéditos y Publicados en Libros y Revistas Científicas en el País y en el Extranjero. Universidad de Tarapacá.

Martínez, G. (1976). El sistema de los uywiris en Isluga, en Homenaje al Dr. Gustavo Le Paige, Universidad del Norte, Antofagasta, pp 255 - 327

Marimán, P. (1997). Demanda por educación en el movimiento mapuche en Chile. En: Bello, Álvaro/Willson, Angélica/González, Sergio/Marimán Pablo (eds.): *Pueblos indígenas, Educación y Desarrollo*. Santiago: Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer/Instituto de Estudios Indígenas, Universidad de la Frontera, pp. 135-201.

Millacura, C. (2005). Aspectos generales acerca de la EIB y sus fundamentos. En: Ministerio de Educación (2005): *Orientaciones para la Contextualización de Planes y Programas para la Educación Intercultural Bilingüe*, pp. 19-35.

Moya, R. (1998). Reformas educativas e interculturalidad en América Latina. En *Revista Iberoamericana de Educación*, número 17. OEI

Muccheielli, A. (1996) *Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales*. Editorial Síntesis.

Muñoz, H. (1998). Los objetivos políticos y socioeconómicos de la educación intercultural bilingüe y los cambios que se necesitan en el currículo, en la enseñanza y en las escuelas indígenas, en *Educación, Lenguas, Cultura*. *Revista Iberoamericana de Educación* 17, Madrid.

Pardo, E. (2016). Educación y diversidad biocultural: aprendizajes desde la práctica innovadora. Experiencia de educación intercultural en Instituciones Educativas Rurales y Urbana en la ciudad de Sicuani. Provincia de Canchis. Cusco, Perú. En *sistematización de seminarios de educación con enfoque intercultural en la región de Tarapacá*.

PEIB – MINEDUC (2011). *Orientaciones para comprender la implementación del sector de*

lengua indígena.

PEIB – Orígenes (2011). Estudio sobre la Implementación de la Educación Intercultural Bilingüe. Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE). Universidad de Chile.

Peralta, M. V. (2010). El Desarrollo de Programas para la Atención de la Primera Infancia de Comunidades Indígenas en Latinoamérica: Algunas Lecciones Aprendidas. Santiago: Universidad Central, Facultades de las Ciencias de la Educación .

Pérez, G. (2001). “Modelos de Investigación Cualitativa en educación Social y Animación Sociocultural”. Madrid: Narcea

Pichún, R. (2001) Comp. Formación Docente Inicial en Educación Intercultural Bilingüe. Zungarococha – Iquitos.

Podestá, J. (1991). Educación y saber andino. Sistematización de Experiencias institucionales. Centro de Investigación de la Realidad del Norte, Pratec, Cebiae, Idrc, Cooperación Técnica Suiza. Iquique, Chile.

Quilaqueo, D.; Quintriqueo, S. y Cárdenas P. (2005). Educación, Currículum e Interculturalidad. Facultad de Educación, Universidad de Temuco.

Quintriqueo, S. (2002). Intervención educativa desde un enfoque educativo intercultural. Documento de trabajo no 1. Facultad de Educación Universidad Católica de Temuco.

Quintriqueo, S. y Cárdenas, P. (2010). Educación Intercultural en contexto mapuche: Hacia una articulación entre conocimiento mapuche y conocimiento disciplinario en ciencia. En: D. Quilaqueo, C. Fernández y S. Quintriqueo (eds.), Interculturalidad en contexto mapuche (pp. 89-126). Neuquén: Educo.

Quintriqueo S. y Morales D. (2010) Practicas pedagógicas interculturales en contexto mapuche. En interculturalidad en contexto mapuche 219 – 241.

Quintriqueo, S. y Torres, H. (2013). Construcción de Conocimiento Mapuche y su relación con el Conocimiento Escolar, en Revista Estudios Pedagógicos, pp 199 – 216.

Quizo, V. (1998). Visión aymara de la crianza de animales. En conclusiones del 1º Congreso internacional de la lengua y cultura aymara. Puno 1998.

Riedemann, A. “La Educación Intercultural Bilingüe En Chile: Ampliación De Oportunidades Para Alumnos Indígenas?” INDIANA 25 (2008): 169-93.

Rodriguez, G.; Gill, J.; García. (1999). Metodología de La Investigación Cualitativa. Ediciones ALJIBE, S.L.

Foerster, R. y Montecino, S. (1988), Organizaciones, líderes y contiendas mapuches (1900-1970), CEM, Santiago.

Mariás, J. (1990). Introducción a la filosofía de la vida», en Wilhelm Dilthey, Teoría de las concepciones del mundo, México, Alianza Editorial Mexicana y CONACULTA, Colección Los Noventa, no. 38, pp 150.

Rincón, F. (2011). Rarámuri. Una convivencia solidaria. Universidad Veracruzana Intercultural. Veracruz, México.

Serrano, J. (1998). El papel del maestro en la Educación Intercultural Bilingüe. En Revista Iberoamericana de Educación, número 17. OEI

Sichra, I. (2001). Educación, diversidad cultural y ciudadanía: Mirando la educación en Bolivia. En Congreso brasileño de calidad en la educación – La formación de los profesores- Brasilia, 15 al 19 de octubre de 2001

Stake, R. (2007). Investigación con estudios de casos. 4a. Edición, España: Morata

Ticona, E. (2001). Aymara aru yatiqañataki: guía didáctica para la enseñanza del aymara como segunda lengua. Santiago de Chile: Programa de Educación Intercultural Bilingüe, Ministerio de Educación.

Ticona, E. y Vergara J. (comps.) 2002 La voz de los abuelos. Tradición oral y música aymaras. Instituto de Estudios Andinos Isluga, Universidad Arturo Prat, Iquique.

Ticona, E. y Ortega C., (2004). Actas del IV congreso internacional de lengua y cultura aymara. Congreso Internacional de Lengua y Cultura Aymara, 4, Iquique, 16 al 18 de diciembre de 2004. Patrocinada por: CONADI. Universidad Arturo Prat; Iquique; Chile.

Torres, H.y Quilaqueo (2010). Concepción de tiempo en el discurso educativo de los kimche. U católica de Temuco en “interculturalidad en contexto mapuche”

Vilca, J. (2012). Al reencuentro con la Pachamama. Iquique, Chile.

Williamson, G. (2004). ¿Educación multicultural, educación intercultural bilingüe, educación indígena o educación intercultural? En cuadernos Interculturales, volumen 2, número 3. Universidad de Valparaíso, Viña del Mar, Chile.

ANEXOS

ENTREVISTA 1: SB1

Entrevistadora: Kunas sutima, kun lurta

SB1: Yo me llamo X. Bueno, estuve haciendo taller en la universidad, con los niños de EIB, no están todos titulao', los niños no aprenden. Ahora de esa generación, de la última que ya se titularon hay algunos que están quedao's, unos tres, cuatro, cinco... Tú ves a los profesores de ahora, no saben aymara ¿qué hacemos? si ellos no hacen esfuerzo de aprender entonces se le quita el título y aquellos que aún no salen hablando, es simple, no se les da el título.

Entrevistadora: Entonces, ¿qué es lo que tienen que aprender?

SB1: A saber hablar siempre, tienen que saber su historia po'. Su historia de su origen, tierra, ¿Qué?, ¿Cuáles son?, ¿Cómo vive?, ¿Cuáles son su lengua?, su forma de vivir, ¿En qué se hace?, ¿En qué se trabaja?, ¿Cómo es? po'. Además toda esa parte cultural. Por ejemplo Cosmovisión. Todo eso costumbre. Vamos a tener que saber ese po' por algo se están formando. Y ahí estamos nosotros, tratando de colaborar con la lengua. Estamos haciendo salidas a terreno. Yo no he tenido tiempo, ahora fui a Chulluncane con los estudiantes de EIB y con la profesora, todo. Ahí enseñamos lo que vive en el campo, qué cosa, cómo trabajan, todo ese asunto, cómo pastear, cómo se vive y de qué, qué trabajo tiene, todo ese asunto po'. Se enseña sobre el tejido. Pero a pesar de eso, los niños no están avanzando, no hay entusiasmo, ganas ni mucho menos aprecio y cariño por la cultura. No es como antes, la formación era distinto.

Entrevistadora: ¿Cómo era antes la formación?

SB1: Antiguamente no había escuela, nada. La escuela estuvo el año 1948. Ahí supo, antes no, vive así no más. Nadie enseñaba al niño, si no que aprende por su mamá, por su papá de niño, chiquitito, cómo tejer, cómo trabajar, cómo pastear, todo eso con lo que el papá, el mamá hace de ahí sí, pero estudio no hay po'. Su lengua empieza puro aymara no más su lengua.

Por lo tanto, ellos tiene su información tal como está y su abuelo, su papá en eso, en eso va tranquilo, empieza vivir ya cuando esta grandecito ya, empieza ayudar a su mamita, hilar, tejer, sembrar, todo ese asunto po'. Y cómo se cocina, qué alimento, con qué mercadería, cómo se hace, ahí mismo fabricaba. Entonces, ese es propio historia de la gente indígena, tenía todas sus cositas, todo su tejido, nada compro' ni una cosa, nada. Esa era la forma de vida de los pueblos indígena. Ahora el profesional EIB, tiene que saber eso po', porque por

algo está recuperando ya, eso tiene que empezar de vivir así po', trabajar eso, bueno aún estamos viviendo, pero tiene que saber todo su forma de vida como indígena, desde el principio hasta el último. Eso legalmente es la cultura.

Entrevistadora: Todo eso tiene que saber un buen profesor de aymara...

SB1: Jisa, por eso tu sos profesional ya, tienes que aprender si o si la lengua, la historia. Tu papá, tu mamá saben, tienes que preguntar, para que seas un buen profesor intercultural de lengua aymara verdadera. Nosotros, como estamos apoyando la lengua en la universidad, ahora está más estricto, porque sabemos que no saben hablar así pasó, hay varios alumnos que son cómodos no más po'. Don Antonio, Don Eugenio, vinieron varios ahí, "Mira Aquí estamos mal, dijo la profesora la Celia, aquí tienen que hablar, algo tiene que escuchar, estamos diciendo nada ¿Cómo así?, así que ¿Cómo vaí a dar tu título usted? No po' estamos malo aquí. Ahí apretó po', recién, ahí esta quedao' po como tres o cuatro personas, todavía no se hace empeño po'. El énfasis que se le debe dar a la formación de los profesores EIB es el trabajo con la lengua aymara, más aún si quiere enseñar aymara.

Una vez vinieron unas señoritas de la universidad, de Santiago, q'aras, y nos preguntaron cómo es que hoy el proceso de la quinua, la trilla sigue permaneciendo, cómo nuestros abuelos pensaron "así debe ser", yo dije que por la lengua se transmitía, los qulliri, hacía y decían, los yatiri también, todo ese conocimiento se compartía con la lengua. ¿Ahora tu ves que los más jóvenes tienen esos conocimientos? Ves que no, porque no tienen la lengua. En cambio nosotros, los que estamos más viejos seguimos teniendo esos conocimientos.

Entrevistadora: Entonces, la enseñanza y reforzamiento de la lengua aymara es muy importante para los futuros profesores en EIB, ¿qué más deberían saber los profesores?

SB1: Así es, el que no sabe aymara, no puede expresar exactamente nuestro pensamiento, no puede hacer ceremonias, rogativas, aconsejar, y todo eso; no es un aymara verdadero.

Otra cosa, también hay que enseñar sobre hierbas. Por ejemplo: "Esta hierbita, sirve para el estómago", así como los qulliri, o por ejemplo también leer las señales de la naturaleza. ¿Enseñan eso o no? No se enseña en la universidad. Eso de escuchar los pajaritos, mirar... Ciertamente alguna personas lo sabían perfecto lo que tenían y lo que pasaba. Los qulliri saben eso de hierbita para qué sirve, también ellos mismos lo clasifican ¿Cómo lo hacen ellos? Ellos con la práctica, a un enfermo le encuentra le da esa hierba, le atino, le mejoró entonces ahí ellos saben.

Entrevistadora: ¿Y ustedes como Aymar Aru, enseñan sobre las ceremonias en la universidad?

SB1: Eso es importante pero delicado también. Pero no estamos conforme, el que enseña no está enseñando bien, así medio, medio, no está bueno, hay que enseñar como corresponde po' cómo es, cuál es, cómo se hace po' son pequeñas no más, al lote no más, ese también falta mucho. Después ¿cómo van a enseñar estos profesores cuando entren a trabajar? Hay que enseñar eso en la universidad, como corresponde. No creo que los profesores sepan, eso lo saben los sabios, los abuelos de la comunidad, nosotros mismos. Nosotros sabemos legalmente cómo se hace po' con phawa, sabemos cómo lo hacía la gente anterior. Los antiguos antes de hacer alguna actividad, hacían una phawa, todo en aymara, para pedir permiso, con respeto a la Pachamama, ancestros, uywiri, así se hacía porque había comunión. Había un diálogo. Pero ahora, tu como intercultural, si no sabes aymara, ¿puedes entender qué decimos en una phawa? Yo digo que tu no comprendes nada. Por eso digo es más importante saber aymara, hay que enseñarlo si o si en la escuela, hay unos cuantos colegios que enseñan pero ojalá hayan más.

A veces llegan antropólogos y ellos investigan sobre nuestras ceremonias y los del pueblo no están ni interesados. Esto debería enseñarse, tienen que aprender... una vez uno me dijo: abuelito, ¿qué es satapacha?, ¿no sabía y era intercultural!

Otra cosa, el profesor tiene que saber enseñar sobre los tejidos, hacer culebrillar y enseñar así a los niños. Eso tiene que enseñarlo en la universidad sino quién va enseñar po', ¿tu sabías hilar ahora o no?

Entrevistadora: Hilar sí, tejer no...

SB1: Un ganadero, de su llamito tenía que hacerse si o si sus sogas y de ahí, de nuestros abuelos, del papá aprendíamos, mirábamos y decíamos, ah, así es, así es. Ahora los jóvenes dicen, ¿dónde se compra? Nosotros lo hacíamos. Viste, eso tiene que enseñarse, el proceso completo, escarmenar, hilar, tejer y todo. Hoy los papás ya no enseñan, y así aprendiendo tejiendo los niños pueden aprender la lengua. Los hombre van a estar haciendo sogas, mismiendo y así poh. El trabajo del hombre es trenzar, tejer, en telar... ¿No? Ese y hilar todo ese pantalón, camisa, todo ese y también como falda para mujer, adentro, cotona se llamaba, ese trabajo del hombre todo eso. La mujer es tejer axu, poncho, llijlla. Todo ese asunto es el trabajo de la mujer. Por eso cuando uno se casa, uno se junta, primeramente la mujer tiene que tejer poncho al tiro. El hombre también po', ya tengo que tejer yo, listo para que ponga su cotona. Ese es verdadera el trabajo tanto como hombre, mujer. Los hombres hacen sogas, las mujeres frazadas, las mujeres preparan la quinua, los hombres trabajan la tierra, la preparan, las mujeres preparan la comida y desde pequeñas atienden a sus padres. Antiguamente se decía que las (mujeres) de Enquelga eran buenas tejedoras, y los hombres miraban eso. Ahora tú tienes que aprender a tejer, llijlla, talega, toda esa parte solamente es forma no mas pero tejer es una sola.

Entrevistadora: ¿Y qué más tiene que saber un profesor de EIB?

SB1: Todo ese asunto po', ahora también para poder vivir y como también hacer alimento y qué significado tiene. La quinua tiene su preparación, los antiguos sabíamos el proceso de la quinua, el ch'arki y ahora hay puras máquinas. Ya no saben pisar, ventear, o en el tejido, escarmenar y todo eso. Sería lindo que ahora eso se enseñara, eso es rescatar y revivir lo que es nuestra cultura, desde los antiguos. Entonces, un profesor tiene que saber la lengua, tiene que tener conocimiento de la cultura, cuando habla de música, de las costumbres, los ritos, ceremonias, qué tiene que aprender a decir también, la preparación como los procesos de la quinua, de la comida. El tema del tejido también. Ah, lo que se me olvidaba, conocimientos sobre ganadería, por lo menos pastiar, también hay que saber pastiar po', ¿Dónde?, ¿En qué parte hay pasto?, ¿Dónde tenemos que llevar? Para que haya entrada po, si no tu no cuidaí bien animales si no... Así no más, empieza a morir...morir, termina ganao', porque la gente antiguamente vivía solamente por su ganao'. Todo esto te enseña la realidad y además la responsabilidad.

También tienen que enseñar en la U música. La música no está ajena a nuestra vida, los aymara somos alegre. Uno siempre va cantando. ¿Sabes que para todo tenemos canciones? Hacemos una cosita, estamos cantando, es cómo un diálogo que se va haciendo. En las ceremonias, cantamos y tocamos, pucha que es bonito... mi abuelo tocaba bandola y me enseñó.

Entrevistadora: Entonces es importante saber esto como profesor en EIB, porque o sino ¿Cómo va enseñar en el colegio si no sabe sobre la cultura aymara?

SB1: Por eso tu tení que estar ya apto, ni importa mucho, pero ya tení que saber. Aquí cancelaron a algunos profesores no servían para nada, así hizo, y si tu no estás competente no sirve. ¿Cómo vas a enseñar de los aymara si no sabes? Por eso tienes que aprender esa parte. Prácticalo despacio, prácticalo no más, primero siempre te corresponde más hablar, después solo vas a aprender por ahí vas a seguir. Por eso yo creo que el primero es ante todo es la lengua, lengua mismo, ese es lo primero, fundamental, después ya va atrás ya, hacer trabajitos tejer, hilar, ya pastiar, pastorar, o sembrar ya vienen esos primero lengua. La guagua siempre empieza a hablar po', "Mamá", "Tata". "Mamalla", lo principal es la lengua así también tiene que nacer yo creo.

Entrevistadora: Primero comienza hablando después hace...

SB1: Ah sí, ese tiene que ser, si tu empieza a hacer las cosas primero entonces ¿Cómo? De ahí tu comienzas a comprender tu historia. Mira tu sales de una viaje ¿Cómo va a ir?, ¿Con qué?, vamos a viajar de pie ahora, mañana vamos a salir pa' tal día después al otro día, al otro día vamos a llegar a Chiapa. O Chuzmiza, entonces tu tienes que saber po', sí po'.

Mañana vamos a preparar para viajar tenemos que organizarnos, vamos a hacer quinua vamos a hacer tostao... También hay que ver ¿con qué vamos con llamo con burro, qué o qué lo que vamos a llevar ahora? , con qué “No vamos a sacar sal o vamos a ser en colpasa po’, con ese salsito vamos yo voy a cambiar con maltón sí cualquier cosita”. Todo eso, yo para mi... es una historia legal, si es mucho, algún día ,cuando tu dices yo soy intercultural, yo soy de tal parte pueblo Aymara. Ah, a ver ¿Cuál es tu historia?. Mira nosotros vivimos así, así vivimos en el campo, no hubo ningún vehículo, ni para conocer, yo no conocía ni bicicleta po’, no conocía, no había, de Bolivia vino bicicleta ahí conocimos bicicleta, porque ahí alcanzó más luego el camino de Bolivia, aquí nada.

Por eso es importante conocer la historia. Si po’, por eso así, en esos tiempos la gente vivió por si mismo con su propio historia, y con su propio de hacer y cómo vivir por eso a ver hay que escuchar acá no había nada, ellos sacaron ese queñua, en eso sacaron cucharita, también hicieron sus cositas de barro. Entonces ese también tendría en que elegirse en cómo pensar; si tu haces del barro hechas agua se deshace al tiro po’ eso tenía que hacer, cocer fundirlo con guano, de llamo, cordero así, tiene que hacer cocer ese entonces ese ya queda firme. Puro ese era, yo alcance ese, en la fiesta, sabe estar puro guano de llamo.

Entrevistadora: Eso, entonces los profesores deben saber para enseñar a los niños...

SB1: Por eso, ahora en la universidad, también tienen que enseñarle esto a los profesores. Pero aquí se esta atrasando mucho, tiene que haber una universidad que nos escuche, nosotros sabemos cómo realmente es nuestra cultura. Pero también falta ahí gente aymara líder, hay muchas personas que meten por ganar plata no más, no piensan en la cultura, por eso hay que valorar la cultura y aprenderla.

Entrevistadora: Ukhamawa, yuspajarpa!

ENTREVISTA 2: SB2

SB2: Yo soy huérfana, no conocí ni a mi mamá ni a mi papá, me crié con mi abuelita, los antiguos siempre hablamos Aymara, por tanto todo se hacía en Aymara. Antes, los antiguos se comunicaban todo en aymara, ¿acaso existía el español? Después llegó el español y ahí se fue perdiendo. Hoy me apena ver que ya estas generaciones no saben nada de aymara.

Así, yo siempre me crié, yo me casé de jovencita y cuando me junté con mi marido, tuvimos ganado, llamitos y vivimos en distintas viviendas. ¿Dónde está mi vida? aquí, nosotros hicimos nuestra historia en esta comunidad, en estas tierras. Yo digo, aquí está mi vida. Yo no podría irme a la ciudad. Aquí aprendí, aquí me enseñaron, aquí crié a mis llamos, aquí está nuestra vivencia”.

Entrevistadora: ¿qué fue lo que usted les enseñaba a sus hijas desde pequeñas? ¿Qué es lo importante que debían saber?

SB2: Ellas debían saber tejer, cocinar, desde chiquitita aprendían eso, no como ahora que cuando ya tienen 20 años, cuando ya se están casando, recién están aprendiendo a cocinar. Nosotros les enseñamos desde que son chiquititas, hacían sopaipillas, hacían “piri”, mucuna, nosotros así les enseñábamos a mis niñas, también ellas tejían, yo les enseñaba, yo hacía y ellas estaban a mi lado mirando, comenzaban a hacer “wakakallo”, se iban al potrero con lana y por la tarde tenían que volver con eso ya hilado, esa era su tarea, y los niños que cainaban en la casa tenían que ir a ver los llamos o sino tenían que ir a buscar leña, siempre tenían que estar haciendo algo, y así, dándole responsabilidades desde chiquititos aprendían. Eso yo les enseñaba con cuentos:

“Había una historia, dicen que había una mamá que tenía tres hijos. Ellos eran flojos, jayra, no hacían nada, solo jugaban y llegaban a comer a la casa y la mamá nunca los mandó a trabajar ni les enseñó. Entonces, dicen que una vez la mamá no tenía qué cocinar y decidió cortarse una pierna para cocinarles a sus hijos. En la tarde llegaron los hijos y dijeron: ¡mamá, sírvenos la comida! La mamá les dio comida, carne con quinua. Como los hijos estaban hambriados de tanto jugar, le pidieron repetición a la mamá. La mamá llorando se levantó su falda y les mostró su pierna y les dijo: hijos me comieron mi pierna, y ahora me van a comer viva. Esos jayra, esos niños se asustaron y se convirtieron en vientos y se fueron uno para cada lado, nunca más volvieron. Esa es la historia. Entonces, aquí la responsabilidad era de los padres, que no le enseñaron a trabajar”

Entrevistadora: ¿Cuál era el rol de los padres entonces?

SB2: Ellos tenían que enseñar a sus hijos a hacer las cosas. Los niños estaban con sus papás, los llevaba a veces a preparar la tierra, nosotros también sembrábamos quinua, iban a ver la siembra, trabajaban “purkando” corrales, también el abuelito de mi esposo hacía sogas, y así los niños hacían cosas de niños también, nosotras las mujeres teníamos que atenderlos, así que esa fue la formación que tuvieron mis hijos. Ahora eso ya no se ve en la actualidad, los jóvenes vienen acá al pueblo a mirar, de vacaciones por dos o tres días y ya se quieren ir porque se aburren rápido, entonces ya no se habla la lengua, no se practica, están tan alejados, mucho se creen q´ara ya, así es que ya no hay esa relación con lo que nosotros vivimos, no hay ese aprecio, no hay ese cariño, pero igual a mi me gusta mucho porque cuando yo estuve en la ciudad, en Alto Hospicio, llegó mi nieta contándome que estaba aprendiendo Aymara, porque había un profesor que les estaba enseñando Aymara, estaba aprendiendo a contar los números, hablando de wilamasi, la familia, jach´a tata, jach´a mama, imilla, yuqalla, eso estaba aprendiendo y me gustó mucho porque su mamá de ella no sabe hablar la lengua, pero ella está aprendiendo.

Entrevistadora: ¿Qué más le gustaría que le enseñaran a su nieta en el colegio, en lengua Aymara?

SB2: A mí me gustaría que le sigan reforzando la lengua Aymara, que sigan aprendiendo y que también aprenda a escribir, porque nosotros los viejos nos vamos a morir con la lengua y no va a quedar nada escrito y así va a pasar, se va a perder la lengua. También me han contado que en el colegio quieren que aprendan la lengua sentados y escribiendo en un papel, pero así no se aprende la lengua, yo la aprendí cuando iba al campo, cuando mi mamá me daba órdenes, cuando iba a contar los llamos, cuando estaba en el potrero, ahí yo aprendía la lengua, cuando estaba tejiendo, entonces así deberían enseñar la lengua, deberían aprender cuando ellos estén haciendo pan, qalat'ant'a, y así los niños se van a entretener y les va a gustar. También me gustaría que ellos aprendan sobre donde están viviendo, sobre el altiplano, sobre los llamos, el cóndor, sobre la tierra, los caciques, las autoridades, también como se solucionaban los problemas antes, porque ahora se van a los abogados o a los carabineros, pero antiguamente no era de esa forma, también me gustaría que supieran como se organizaban en ayllu, araxsaya, manqhasaya, como estaba marka el pueblo principal y ahora también está así, está Isluga, Pisiga Carpa, Pisiga Centro, Citani, que corresponden a un sector, y eso ahora los jóvenes no lo saben y sería bonito que se lo expliquen en el colegio, yo creo que así lo valorarían más. Ojalás también supieran de su historia, hoy queda tan poco de eso, porque si ellos conocen su historia se van a sentir orgullosos de lo que son, van a querer su cultura. También me gustaría que aprendieran acerca de los valores, que sepan ellos del compartir, del respeto a los mayores, ahora ya ni respetan a los abuelitos, los dejan en los asilos, los dejan botados, y antiguamente se respetaban mucho a los abuelitos. Una vez también, yo llevé a mi nieto a un carnaval, ellos más bien estaban disfrutando de la cumbia más que de la ceremonia, se ha perdido mucho el sentido de en qué consisten estas actividades. Me gustaría que aprendieran también a tejer, tocar instrumentos, que tejan bien, porque una vez vi que estaban con cuatro palos que estaban uno sobre otro con un clavo, y así estaban tejiendo, pero nosotros los aymaras no tejemos así, se hace con medida y eso me gustaría, una vez le dije a mi hija cuando estábamos preparando la quinoa, estábamos tostado, puxtu, que echara dentro de una lata jiwk'i, y ella no sabía lo que era, como un puñado, pero ella no sabe esas medidas, chiya, tampoco sabe lo que significa eso, que es como ir contando los dedos, todo eso ya no se enseña, pero así nosotros medíamos. Eso es lo que hoy no conocen, ha desaparecido y ya no se enseña: puxtu, chiya, hera...

Otra cosa, con los cuentos nosotros aprendíamos tanto, mi mamá nos daba historias, nosotros íbamos aprendiendo también, por ejemplo, aprendimos sobre los condenados, aprendimos cómo hay que portarse bien para llegar a ser buena persona, sino vamos a terminar como los condenados, llorando, vagando por la tierra, eso es lo que me gustaría que enseñen, para que los niños lleguen a ser jaqi.

Entrevistadora: Entonces, ¿no todos llegan a ser jaqi?

Por eso, como vez no siempre se llega a jaqi, hay quienes cometen faltas, adulterio, brujería y así esos, pierden respeto y son juzgados, después son condenaos'. Hay quienes son alférez, cumplen con su comunidad, siempre están ayudando, son gente buena y eso lo ven. Este es buena gente dicen, este es así... la gente habla. Así no mas.

Entrevistadora: ¡Muchas gracias!

ENTREVISTA 3: SB3

Entrevistadora: ¿Dónde nació usted?

SB3: Yo nací en el campo, en el altiplano, en una vivienda, pero nos vinimos a vivir acá. Siempre he estado en mi tierra, yo no puedo ir a la ciudad, unos diitas puedo estar pero ya, listo, tengo que regresar, porque extraño mi tierra. Eso se ha perdido, el cariño por donde naciste y de donde te criaste. Hay jóvenes que toda su vida estuvieron aquí y después se van a la ciudad y ya se avergüenzan. Por eso ustedes tienen que querer su tierra, no hay que avergonzarse, porque aquí está todo, nuestra lengua, la forma cómo vivimos pensamos, sentimos. Es la tierra donde pisamos, donde cultivamos nuestra alimentación, esto nos dio la vida. Y aquí también está nuestra historia, quienes somos realmente. Yo no sé qué será de los que se avergüenzan de su tierra, siendo que tenemos una variedad, en el cielo kunturi, qinaya, inti, aquí ayllu, mallku, qarwa, también juturi, phuju... y así...

Entrevistadora: Entonces, es importante enseñarles a los más jóvenes acerca del territorio para que ellos puedan valorarlo...

SB3: Así mismo, enseñarle en cuanto a la organización de la comunidad porque todo estaba en la palabra. El respeto a la palabra, no habían abogados, era un acuerdo y se respetaba eso. Entonces es importante mantener la enseñanza de los ancestros. La palabra es la firma... Por ejemplo, si un joven no obedece a un padre, la comunidad hacía entender, ahí estaba la justicia comunitaria, con los iwxañaja, también con el chicote ajajaj. Yo siempre recuerdo, cuando era niño nos visitaban los caciques (jilaqata, mallku, t'alla), que recorrían, nos reunimos, ya había alojado ya, yo niño, 7 años y los mayores sacaron una frazada. Nos hicieron hacer fila, los niños llevaban las cosas que habían hecho en el campo, entonces el cacique le pregunta que le han enseñado sus padres... los niños se encargaban de los animales, no las niñas habían tejido... si no llevaba nada era un flojo y esa era responsabilidad de los padres. Esto era un momento solemne, el cacique recomendaba a niños, jóvenes, adultos. No había delincuencia, no había ninguna cosa. En el pueblo se vivía sin candados ni rejas.

Todas estas cosas se desconocen, nadie las dice y se va perdiendo, los jóvenes ya no saben. Por eso yo creo que se debe enseñar la historia de cada pueblo, que ya se olvidó. Esto ayudará a que los demás se sientan orgullosos de ser aymara, porque los niños caminan conociendo de nuestra historia y cómo vivían nuestros abuelos. Para nosotros el territorio es muy importante, porque ahí están nuestros conocimientos, también en el territorio está nuestra historia. Ahí es donde aprendemos nosotros; de ahí sacamos medicina, sacamos alimentos, ese todo, completo, nos entrega y forma la identidad.

Y así, me apena ver cómo están las generaciones ahora, hay que enseñarle todo de nuevo para que valoren. Por eso hay que formar buenos yatichiri.

Entrevistadora: ¿Qué significa ser un buen yatichiri?

SB3: Yo creo que aquí hay un tema profundo... una vez conversamos sobre cómo deben ser los profesores y ahí un jilalla dijo: hablemos de yatichiri, pensemos en aymara, porque eso nos pasa, pensamos en español y vamos perdiendo el sentido de lo que significa nuestra cultura. Entonces, primero pensemos en cómo eran los que enseñaban, los que entregaban saberes, de todo tipo me refiero, en aymara es yatichiri, entonces ¿quién podía formar? Se debía formar a un niño responsable, con valores, que se sienta orgulloso y conozca bien su cultura, entonces ¿cualquiera sabía? No poh, no era así. Debía ser una persona mayor, sabia, que participe y haga wayñu, no se, diferentes cosas. Que sepa lo que es la familia, recta, persona con valores, así debía ser. Ahora cualquiera enseña, hasta nos miran en menos a nosotros porque vale más el cartón que nuestro saber, pero ahí está la cosa...

Nosotros, la comunidad forma y educa a los niños no pensando en que sean profesionales o cuanta cosa de hoy día, formamos para que sean útiles a la comunidad, que sirvan y apoyen. Así pensamos. Queremos formar a los niños para que lleguen a ser jaqi, para eso se necesita un buen yatichiri. Nosotros tenemos otra forma y visión de lo que queremos que sean los profesores interculturales, que es totalmente distinto a lo que está formando la universidad. Nosotros queremos que se forme para que se sepa la lengua, las tradiciones, la historia, que sepa hacer cosas para enseñar, cantar, tocar bandola o cualquier instrumento, que sepa sobre las hierbas y toda nuestra riqueza, porque eso tiene que enseñar. Que por sobre todo quiera la cultura, sienta orgullo y la valore... en el colegio no va a enseñar matemáticas sino que lengua aymara.

Entrevistadora: Entonces, ¿qué deberían enseñarle a profesores de EIB para que sean buenos yatichiri?

SB3: Es importante enseñar a los jóvenes la lengua. Yo le doy mucha importancia a la lengua aymara porque la lengua es portadora desde hace tiempo, también de saberes y conocimiento, me refiero por ejemplo a cómo se escribe, las características es que es

suficiente, aglutinante y eso no es porque si no más, sino porque nos habla del respeto a los mayores, a que uno solo no vale nada pero en conjunto, en comunidad, en pareja tienes sentido, y así nos enseña muchas cosas. También hay palabras que en la lengua misma se explican y se dan sentido como por ejemplo: Pachakuty. Si tú ahora lo traduces al español vas a decir: tiempo cíclico, y nada más, y ¿qué sentido tiene? Nada, solo eso. Pero si hablamos en la lengua aymara yo sé que me entenderás bien cuando hablo de Pachakuty. Entonces, esos saberes desde la lengua debe saber y aprender un futuro profesor, o sino nunca nunca va a conocer la cultura. Y conocer me refiero a sentirla y comprenderla. Eso, hay que enseñar.

Lo otro también es la alimentación, ¿has visto cómo están valorando la quinua ahora? ¡recién! Ahora le dicen a la quinua el grano dorado. Aunque ahora hay máquinas para su producción en quintales, los antiguos aún manejamos todavía la tecnología ancestral, es lo único que va quedando... lo único que queda es lo de nuestros pueblos, todo lo demás es químico. Nosotros no somos responsables de la catástrofe de la naturaleza porque siempre hemos buscado el equilibrio. Por eso tenemos que enseñar a agradecer a la Pachamama, por eso nuestros ancestros mantienen esa palabras, Pachamama, madre tierra. La pachamama nos cría a nosotros, y por eso digo que todo tiene que ser del corazón.

Entrevistadora: Entonces, ¿cuando uno enseña la cultura aymara hay que hacerlo con mucho sentimiento?

SB3: Así es, hay que tener claro que se aprende sintiendo, a través de un contacto con las comunidades, con la familia. Por eso hay algo que no integra la educación de los q'ara y sí la aymara, es el sentimiento, el corazón eso... porque actualmente muchos jóvenes están emigrando y tal vez nunca vuelvan a la chacra, ojalá nuestras canciones, nuestras historias lleguen al corazón... Eso también tiene que ver con la lengua, si el niño no siente no va a aprender, el aymara siente con el cuerpo entero. Si el niño no siente no va a querer aprender la tecnología verdadera de los antiguos, va a ser cómodo no más.

Entrevistadora: ¿Cuál es la tecnología de los antiguos?

SB3: Por ejemplo en el riego, la construcción, siembra, tejidos. También, tecnología alimentaria como el ch'uñu. Hay que recuperar y desarrollar tecnología propia indígena. Ahora hay gente que busca adelantos para las comunidades, pero hemos perdido toda nuestra medicina. Nuestros abuelos eran muy capos entendían el valor de la naturaleza, la lluvia, saber cuándo va a llover cuando no. La ciencia y tecnología que desarrollaron nuestros ancestros, los antiguos, es la más sagrada riqueza que nos legaron. Es una herencia para la eternidad. Nos sentimos orgullosos y honrados por todo lo que aprendimos y nos dieron.

Todos los niños deberían saber que tenemos realmente, la tecnología verdadera, así puede vivir y sustentarse en la comunidad. Un poco de agua, el sistema de riego y cultivo en terraza, hace que con tan poquita agua hagamos tanta producción. Esa técnica hay que recuperarla que se enseñe en la escuela, que se enseñe a los profesores.

Hay otro tema que me preocupa, el carnaval, anata, ¿qué es? Los jóvenes ven pura fiesta, dicen ¡vamos a conocer más gente! Y eso no era el sentido. Pero así pasa, se pierde, todo está cambiando. Más que esas músicas de cumbia tenemos nuestra propia música que con el canto entregamos un mensaje, por ejemplo a la quinua, al ganado, a la papa. Nosotros así nos comunicamos y agradecemos. Hay que rescatar nuestros bailes los sikuris, las tarqueadas, lichiwayu tenemos permiso para tocar esos instrumentos. La música para nuestra cultura tiene un sentido profundo, ¿qué significa tocar siku? ¿Cuándo se toca? ¿Siempre? Esas cosas no saben los profesores, por ejemplo, las tarqueadas son para la lluvia, en verano no se toca sikuris, el sikuris es de junio-julio. Tocar sikuris y tarqueadas al mismo tiempo es absurdo, porque son opuestos. Entonces, todo tiene que ver con los tiempos y la naturaleza. Los antiguos escuchaban la naturaleza. Acaso un q'ara puede hablar con la naturaleza, los cerros, el ganado? El viento, las aves dicen algo y eso uno tiene que saber entender... No saben cómo es. Así no más hijita, así está la cosa, nos moriremos y ojalá no se pierda el aymara, no tienes que olvidarte ¿ya?

Entrevistadora: Janiw armasimtas. Yuspajarpa Tatay.

ENTREVISTA 4: ET1

Entrevistadora: Buenas tardes, Kunas sutima

ET1: Nayax Celia Challapa, soy Educadora tradicional en la escuela de Colchane. Trabajo ahí desde el año 2000, casi 17 años.

Entrevistadora: ¿Por qué comenzó a trabajar como Educadora Tradicional?

ET1: La lengua aymara me identifica como aymara, claro, hablo mi lengua con propiedad, por eso dije que es mi lengua materna, es la que primero aprendí, por eso más que todas las cosas, me gusta la lengua, me gusta estar con los niños, quisiera que aprendieran aunque sea una palabra. Mi desafío es que los niños aprendan la lengua o por lo menos que entiendan, pues hay niños que entienden poco, otros más, algunos no les gusta hablar tanto, pero la mayoría entiende todo. Yo siempre les digo a mis hijos, hablar la lengua es lo más importante, cuando me hablaban en aymara – lawa apanim, jink'a purim... entonces yo entendía el sentido de lo que quería decir. También está la otra parte que son los consejos, las canciones, las oraciones en aymara tenían un sentido especial. Hoy es más difícil cuando eso lo quiero decir en español, cuesta encontrar una palabra que diga lo que se

desea expresar en aymara. Yo te digo un ejemplo, mira, ponte tú, pachakuti, en español se dice: tiempo cíclico. Y eso no más, ¿acaso es eso? Es más profundo, habla de nuestro vivir, cómo construimos el futuro, todo, todo. Otro ejemplo es Pachamama, el de la ciudad dice: madre tierra. Listo. Y ahí está la cosa, es más que eso, ¿por qué madre? ¿qué es la tierra?. Entonces, el que no sabe aymara, no puede expresar exactamente nuestro pensamiento. Yo a veces digo, el que no sabe no es un aymara, aymara.

Entrevistadora: Y ¿cómo ha sido su trabajo? ¿Qué le enseña a los niños?

ET1: Mi trabajo como educadora tradicional me ha permitido tener ese contacto con los niños y mi cultura. Enseño cómo era antes la cultura y cómo estamos ahora, les cuento cuentos, canciones, todos los saberes del quehacer de la zona, como por ejemplo los tejidos, la cocina, el pastoreo, la siembra, la cosecha, todo lo que está relacionado a la vivencia de la cultura. Todo eso son saberes y conocimientos que tiene la cultura aymara.

También les enseño que la pachamama junto al inti, dan origen a la vida, en su seno cría y el sol entrega la energía, así a los niños yo enseño. También le hablo de los chullpas, de que estuvieron en un periodo, pero después salió el sol y ahí hay otro ciclo, a los niños les llama mucho la atención. También les cuento cuentos, de la wanapa, cuando se enamoró y así les digo: Estaba la Mama Wanapa junto al tata Sawaya, ellos estaban casados y tenían hijitos (...) También les cuento del cóndor y así, a ellos les gusta todo, aprenden rápido, también hablo de los condenados, cuando les enseño del manqhapacha.

Entrevistadora: Usted también habló del tejido ¿Qué importancia tiene enseñar sobre el tejido?

ET1: Yo desde chiquitita aprendí a tejer, y eso era obligación, los papás obligaban, decían así siempre tendrás. Nos íbamos al potrero a pastear y de ahí teníamos que volver con la los kaitus listos. Después la mamá lo revisaba y nosotros mirando a la mamá teníamos que aprender cómo se hacían las saldas. Después, de cómo uno lo hacía, después tenía que tejer su frazada, y ahí iba teniendo sus cositas. Por eso para mí es importante porque, supongamos que el día de mañana no haya dinero ni cómo trabajar, si bien podemos ser profesionales, pero si llegamos a una situación de mucha escasez en donde no hay trabajo, pero uno sabe su trabajo, su profesión, que es la cultura, la artesanía, puede empezar a hilar, tejer y luego podría vender y promocionar sus tejidos, porque hoy, este tiempo es similar a la universidad. Hay niñas que tienen bonita letra y otras que no tienen la letra bonita, es lo mismo para el tejido, hay jóvenes que tejen bonito y otras no, es todo diferente, en la cocina es igual, porque hay niñas que pueden aprender a hacer mejores comidas, todo radica en el interés que tenga y cómo le enseñan en la clase de aymara, porque ahí se aprende esto. Se dice que las que mejores tejen son las de Enquelga. Tienen un dominio y saben hacer bonitos tejidos, con diseños también. Y eso demuestra cómo es la mujer. Yo siempre

enseño, hago talleres en el colegio, una vez una tía me dijo: Yo hasta hablo con los tejidos, porque ellos también hablan, yo no sabía que cada diseño significa algo, y eso además nos representa, ahora se. Ahí tú ves que esto está relacionado a nuestra cosmovisión, fortalece nuestra identidad.

Entonces, el profesor de aymara que enseña todo esto debe saber tejido, cocina y también agricultura. Por ejemplo en el cómo abonar la tierra por ejemplo, cómo cultivar la quinoa, cómo se puede producir un grano más grande en la quinoa.

Entrevistadora: ¿Qué más podría ser importante para enseñarle a los niños en la asignatura de lengua Aymara?

ET1: Lo que más me importa es que sea su lengua y su cultura, los cuentos, ya que cada cuento tiene su propio significado, como por ejemplo “El cóndor con el avestruz”, eran amigos, volaban juntos y eran amigos, pero llegó un día en que tenían hambre y fueron a comer carne, pillaron una vicuña, comieron, pero el cóndor dijo: amigo Suri, vamos a agradecer a Pachamama y a Tata Inti. Pero el avestruz dijo: yo no voy a agradecer, ¿acaso él me dio fuerzas? ¿Acaso él me dio esta carne? Yo por mis propias fuerzas lo pillé. ¿Qué más pasó? Cuando descansaron, el amigo cóndor dijo: Ya, amigo Suri, ¿nos vamos?. Pero el avestruz no voló ¿Y qué le dijo la naturaleza? Le dijo: Desde hoy en adelante no vas a comer carne, sino alfa y espinas, y ya no podrás volar más. Es por esto, que los cuentos tienen mucho significado acerca de cómo vivir, pues te entrega principios de vida, valores, y todos los cuentos aunque sean antiguos, tienen su enseñanza. Mi abuelita hace mucho tiempo atrás me decía: Tú vas a ser joven, serás madre y nunca debes dejar que falte algo en tu despensa, sino que siempre la tienes que tener llena, porque pueden llegar días difíciles. Un joven o una señorita que no sabe nada, no sirve. ¿cómo no va saber atender en su casa una tawaxu? Tiene que saber cocinar, hacer sopaipilla, quinua, prepararla, pero hoy ya son cómodas, y los padres ya no le enseñan, son empleados ahora. Eso no era así antes.

Había una historia: en aquellos tiempos la gente recién casada se iba a la costa, con sus llamos y sus ovejas, por lo que mi abuelita me contó que un matrimonio fue con sus dos hijos, ella estaba embarazada, entonces ellos fueron con poca mercadería y por no administrarla bien, dejaron que se terminara, y ahí recién el hombre fue a trabajar al valle, como por ejemplo Chiapas, Camiña, Sibaya, y a pesar de que fue allá, no consiguió trabajo inmediatamente, sino que se demoró, por lo que a la mujer se le acabó el azúcar y toda la mercadería, la guagua empezó a llorar y para calmarla un poco, la mamá le decía que ya estaba por llegar su papá, pero no fue así, sino que ese era el condenado que le hacía. Por lo que esta historia deja la enseñanza de que no hay que hacer faltar en la despensa, sino que como mujer hay que tenerla llenita, porque las mujeres somos de labores domésticas, nosotras administramos la cocina y la casa. Todas las historias tienen una idea y un ejemplo

a seguir, que va ayudando a formarte como persona con valores y principios, de cómo ser una mujer, cómo podemos llevarnos con la naturaleza, no faltar el respeto a los animales, y estos conocimientos y saberes son los que los niños tienen que aprender.

Por ejemplo mi mamá me decía, no hay que pasar o jugar en los phuju, vertientes, es peligroso, ahí hay espíritus malos. En este tiempo las madres somos culpables porque no contamos que las vertientes son malas, el niño inocentemente va y juega con las vertientes y está enfermo, algunos hasta se han muerto por eso incluso, yo creo que esas son cosas que si los padres no enseñan, deberían hacerlo los profesores. Hay muchas cosas que deberían aprender sobre la cultura lo profesores, sobre todo los que enseñan aymara, deberían también tener claro que cosas no debe enseñarse para no ser burla.

Entrevistadora: ¿Qué saberes aymara cree usted que no deberían enseñarse?

ET1: Fundamentalmente a lo referido a prácticas culturales, con mayor énfasis a la espiritualidad, donde no cualquier persona puede dirigir ciertas prácticas, rituales, ceremoniales, sino que hay una validación, formación y de hecho hay una transmisión desde el tronco familiar respecto a a ciertas prácticas, como por ejemplo los sabios, yatiris, se van transmitiendo de generación en generación en ciertas familias y personas, y por lo tanto hay prácticas que no es posible crear, porque está muy vinculado con lo más sagrado, las creencias de cómo se entienden ciertas prácticas desde la comunidad. Entonces hay prácticas culturales y conocimientos mucho más vinculado con la espiritualidad que no es posible recrear ni poder ser enseñados en la escuela, a no ser que sean en sus espacios propios.

Si uno mira el conocimiento occidental, por ejemplo la práctica de una misa, iglesia católica en donde sólo el cura puede propiciar ese acto ceremonial, por lo tanto no cualquiera puede hacerlo, por lo tanto no sólo se pide respeto, si yo conozco la otra cultura, voy a entender que hay prácticas que no cualquiera lo puede hacer, obviamente si yo no conozco al otra cultura por ignorancia, trato de recrear, representar, pero desde la cultura propia hay ciertos aspectos que sólo entiende uno cuando conoce la cultura, de lo contrario uno cae en esa forma de entender porque está mirando la cultura desde otra visión, desde su propio conocimiento.

Entrevistadora: Entonces, ¿qué deberían enseñarle a los profesores de Aymara en la Universidad?

ET1: Por eso yo creo que en la Universidad deben enseñarle a valorar la cultura, esto quiere decir que conozcan el sentido y el por qué son las cosas, la ceremonias y todo. Hoy no se valora la cultura, porque si los profesores llegan acá a trabajar y ni saben qué es el tejido, no saben tampoco de las vertientes, entonces ¿Qué le van a enseñar a los niños?

Porque es importante enseñar esto en la universidad, ya que hay muchos profesores que se están formando, pero solo conocen lo presente, lo de hoy, pero no saben acerca de nuestros antepasados, de nuestro bisabuelos, y antiguamente la ley era muy estricta, no sabían leer ellos, pero sabían respetarse, como hermanos y como tíos, hoy en este tiempo no es así.

Hoy entonces los profesores vienen a trabajar y enseñar lengua y cultura, pero solo teoría, pues el conocimiento de la cultura en sí, no lo tienen, entonces ¿Qué enseñan a los niños? Es importante el conocimiento de la cosmovisión, porque el tema de las vertientes, los condenados, todo ello pertenece a la cosmovisión, lo que se vive, cómo se piensa, cómo siente el aymara, como también el tema de la agricultura.

Otra cosa también es la lengua, la lengua aymara es importante. Ahora mismo, por ejemplo, cuando hay una charla de adulto mayor, si una niña joven entra hablando Aymara, los abuelitos se sentirían orgullosos, de que alguien más joven entienda la lengua, pero cuando hablan del castellano, no entienden. ...

Por ejemplo yo digo, pero no es porque quiera criticar a mi misma gente, sí, ella quiere ser una profesora, pero si no le gusta la lengua, ¿De qué le sirve? O si no le gusta su gente, ¿De qué le sirve? Si siente vergüenza de ser Aymara, ¿Qué le va a enseñar a los niños? Si ella misma no se siente orgullosa de ser Aymara. Entonces, otro punto muy importante, es que el profesor primeramente se sienta orgulloso de lo que es, de ser Aymara, para después enseñarle a los niños con ejemplo y valor. Entonces el profesor debe aprender a valorar la cultura, enseñarle eso de identidad. Por eso la lengua es importante, te da identidad. ¿De dónde eres? Le preguntan a los jóvenes y ellos se avergüenzan. ¡cómo se va a avergonzar! Aquí se formó... si supiera nuestro valor y el valor de lo que es ser aymara. Pero si a ti no te gusta ser Aymara y trabajas por tu sueldo no más, no cuadran las cosas. Entonces la cultura es más allá de teoría, sino que son vivencias

Entrevistadora: ¿qué vivencias?

ET1: Vivencias, pero con hechos y obras, como en los cuentos, de la naturaleza, por ejemplo, el gallo, ¿acaso tiene reloj? Pero la gente antes se guiaba de ellos, decían: antes del canto del gallo, después del canto del gallo, al tercer canto del gallo. Por ejemplo cuando uno va a pastear ovejas, mira el cielo, y ve que estaba nublado, uno piensa que va a llover, pero no es así. Con solo mirar el tiempo, con tan solo ver estas señales, o a veces escuchaba a los pajaritos, el ver a las hormigas, o a las moscas de un determinado color, uno sabe que va a llover. Eso es sabiduría, leer la naturaleza, eso debería enseñarse. O también cuando llega la parina de color rojo, uno sabe que va a llover, pero, por el contrario, si llega la parina de color blanco, no va a llover.

Entrevistadora: ¡Exacto! Por ejemplo eso hoy en día, no lo sabemos los jóvenes...

ET1: Claro, dicen “Que linda la parina”, pero no saben que puede estar empezando a llover, la gente comienza a prepararse, pues saben que la parina roja llegó, por lo que hay que arreglar las casas ¡Que lindo sería que eso también lo enseñaran, a leer las señales de la naturaleza, todo lo que tiene que ver con la sabiduría ancestral! Otra cosa, también debería enseñarse acerca de las hierbas, porque las hierbas ayudan mucho, antiguamente no había posta, pastillas, con puras hierbas nos tratábamos. Ahora se le está dando nuevo valor a las hierbas, se está recuperando. Es muy importante también, por ejemplo, en este tiempo los niños no saben para qué sirve la Lampaya, pero ahí debemos enseñarles que sirve para el resfrío, para el riñón ante todo, infecciones urinarias.

No solo las hierbas servían como remedio, también para dar color a los tejidos. Ahora ya ocupan anilina para teñir, siendo que antes ocupaban hierbas para teñir, queñoa, t’ula, rica rica... ya no saben eso, porque eso se perdió. Imagínate que los niños sepan con qué se puede teñir, estarían maravillados, pero si los profesores no saben, ¿quién les va a enseñar? ¡Qué importante es que los profesores sepan todo esto! porque claro, el colegio cuenta con una educadora tradicional, que somos nosotras mismas pero ¿qué va a pasar cuando no estemos? Eso sería lo que puedo decir.

Entrevistadora: Muchas gracias, con toda esta información que usted me acaba de dar, me deja una gran reflexión

ET1: Existen saberes que hoy ya no se conocen ni se valoran. A veces terminan enseñando palabras solas, los colores y los números y eso, siendo que eso se puede enseñar con una actividad del pueblo. Pero yo creo que eso no se hace porque no conocen qué significan. Por ejemplo no saben del kasarata, rutucha, alma kutirpa, wayñu, anata y cuantos más. Por eso, el trabajo de la lengua junto con la cultura es muy importante, por eso todo esto debería enseñarse en la Universidad para estos profesores que vengan a enseñar lengua aymara.

Entrevistadora: Ukhamawa, Yuspajarpa.

ENTREVISTA 5: ET2

Entrevistadora: Kunamasta, Kunas sutima, kun lurta

ET2: Waliki, yo soy X, educadora tradicional, yo soy muy agradecida porque lo que soy es gracias a mis padres y abuelos, ellos me enseñaron. Lo que rescato mucho es que mis abuelos siempre a través de cuentos, relatos, canciones y actividades de la comunidad, nunca me dejaron de enseñar de mi cultura y el respeto hacia mis jilalla y kullalla y todos. Y eso me ayudó a siempre formarme y crecer dentro de la cultura, o sea con todo

interiorizado porque iban marcando una huella, así una huella de niña, luego, jovencita, luego ya adulta de mujer aymara que piensa y siente como aymara. Eso sí fue una lucha, interna o sea en la comunidad misma, de resistir ante los q'ara y su colegio, porque yo creo que igual es difícil luchar así en la ciudad... no sé... yo creo.

Bueno, hace mucho tiempo que estoy trabajando en esto, por mi cultura, por preservarlo. Siempre he estado aquí en los valles, porque soy de acá, entonces he visto pasar a varios niños de los colegios. Hay a quienes les gustó aymara otros que no estaban ni ahí, eso fue difícil.

Entrevistadora: ¿Y qué enseña en sus clases de aymara?

ET2: Todo esto tiene que ver con la formación de la gente, o sea de la persona, porque hoy vemos que la cultura occidental tiene un modelo para formar al estudiante, mientras que los aymara tenemos también nuestro modelo: un hombre que vive en armonía con la Pachamama y su comunidad, en eso está el respeto y el diálogo, también el hombre íntegro que respeta los valores y principios, como el janiw lunthatañasa, janiw k'arisiñasa, janiw jayrasiñasa, y así hay más características que ayudan a la formación.

Por eso, yo enseño sobre cosmovisión, sobre el akapacha que sería la naturaleza, todo lo que nos rodea, Arax pacha el cosmos, el manqha pacha, y todo lo que significa, a veces salimos a terreno para que los niños vivan la cultura. Ahí yo les explico que siempre ha habido una profunda relación con la naturaleza a través de la ceremonia, de los agradecimientos, existe un respeto profundo en relación al ciclo agrícola. Ellos entendían que el ser humano está relacionado con la naturaleza y ahí les enseñaba que todos están vivos, hasta la piedra tiene vida, yo les explicaba. Esto les gustaba a los niños. Una vez, hace tiempo, estaba en mi clase y llegó una practicante intercultural y no sabía explicarle bien a los niños sobre cosmovisión, los niños estaban aburridos. Yo me preocupé, a mí no me gusta que los niños se aburran en mis clases. Y ahí yo me cuestiono, ¿quiénes saben más los profesores titulados o los educadores tradicionales? Nosotros ganamos menos plata, pero sabemos más la cultura y la lengua, eso no es posible, siendo que por algo los profesores ganan más plata.

Entrevistadora: Entonces, desde lo que usted vio ¿qué saberes y conocimientos aymara deberían tener los profesores en Educación Intercultural Bilingüe?

ET2: Hay muchas cosas que deberían saber, por ejemplo telar, salta kuti, saltas, colores, k'isa, música, las vestimentas y su funcionalidad ¿qué más? Está la alimentación como la quinoa, platos de gastronomía indígena, papa huatia, todo eso, haciendo es la mejor forma aprender la lengua y verbos relacionados a nuestra actividad propia de nosotros como aymara.

También es importante resaltar fechas importantes del calendario agrícola ceremonial aymara, para eso deben saber lo que significa el año nuevo aymara, el 1° de agosto y así. También tienen que saber sobre medicina andina, clases de medicina, los tipos de hierbas, es importante enseñar en la universidad las hierbas, porque eso ya no se sabe, y los jóvenes no tienen idea cuando les preguntan ¿qué sirve para la guatita? Eno, unos dicen de acuerdo a las enfermedades. También hay que enseñar sobre simbología aymara y así muchas cosas.

Yo pienso, ahora, lo que hoy en día uno puede ver, es que todos esos saberes y conocimientos que estuvieron en desarrollo, tuvo su interrupción a causa de la aculturación de tal manera que esa cultura, ese conocimiento dejó de desarrollarse siendo dejado de lado por el conocimiento occidental que hoy está en el país. Los jóvenes aymara, y las generaciones de ahora ya se quieren igual y se olvidan de su cultura, por eso cada vez es mayor la aculturación de los aymaray yo creo que por eso se va perdiendo la identidad y el orgullo de lo que somos. Eso es triste porque la identidad definitivamente se va perdiendo.

Entrevistadora: Usted habló de simbología aymara ¿a qué tipos de símbolos se refiere?

ET2: A la wiphala, la bandera blanca, correspondiente a la comunidad que ya nadie, los jóvenes no saben su significado. Están las apacheta que son símbolos de limpieza y purificación. Pues allí se deja el cansancio, es un lugar de limpieza, se deposita el alma. Es para aliviar el cuerpo. ¿Alguna vez escuchaste hablar de los pininos? Los pininos, son como señaléticas para indicar caminos. Tenemos los cerros que son protectores de las comunidades, y por último la Chakana nos permite orientarnos y predecir el tiempo. Hoy ya no se sabe leerla. Antes se leía la chacana y se sabía que pasaría.

Entrevistadora: ¿Qué me puede decir respecto a la música y los cantos dentro de la vida social aymara?

ET2: La música es parte de la vida del aymara, la naturaleza le da vida por lo tanto no es arte, es la vida cotidiana.

Se canta a sus ganados, a la chacra, a la casa, a la quinoa. Todas las canciones son de sentimiento, no son de letra. También la música está en todo los momentos de la vida. Las canciones es una forma de conversar con la naturaleza, con la quinoa, con la papa, con todo, así buscamos el equilibrio y buen vivir familiar y comunitario con nuestra Pacha. Eso también, debería aprender los profesores EIB, porque a los niños les gusta mucho la música y los bailes. Yo les hago escuchar de un CD que tengo de canciones en aymara para niños, y a veces igual les canto, y ellos escuchan fascinados, con respeto, así en todo momento enseño los valores.

Entrevistadora: Entonces, ¿usted realiza una enseñanza integral de la lengua y la cultura?

ET2: Por supuesto, una cosa importante es que los valores deben enseñarse en la escuela una de las formas para que el niño pueda comprender las buenas relaciones, compañerismo y buen trato. En este contexto aprender a saludar en aymara es importante. Los distintos pisos ecológicos poseen diversas formas de relacionarse. Los aymaras que viven en su comunidad de los pueblos del interior se relacionan entre sí y con la naturaleza de una manera peculiar, muy diferente a las formas de relacionarse que se da en la ciudad. Los mayores enseñan los saberes y costumbres, conversan con los niños y niñas, éstos aprenden a escuchar, y por sobre todo el respeto a sus mayores que son autoridad del pueblo. Ahí está el suma qamaña que es el equilibrio la armonía con su madre, padre, sus hermanos y familia. Esto es aprender respeto, los valores. Pero todo depende de que si el profesor, en este caso yo, tengo esos valores claro, y si no, ¿qué voy a enseñar? Pero a veces eso no te lo enseñaron en tu familia, quizás creciste lejos de tu comunidad, por eso obligado la universidad tendrá que enseñar ya que los valores son la base de la cultura. Yo siempre digo a los demás colegas, el sentimiento aymara hay que introducirlo dentro del corazón del niño. Y así es, o sino ¿cómo luchar contra la vergüenza de ser aymara?

Por último, otra cosa, una vez fui a Santiago y vi: “Exposición de artesanías aymara” y me dio rabia porque a la textilería aymara no hay que decirle artesanía sino arte, hay que quitar ese nombre, si llegamos a ver cómo se confeccionan, están hechas con técnicas propias y ancestrales, vamos a ver el verdadero valor. Eso quería contar, una anécdota.

Entrevistadora: Muchas gracias por todo kullalla.

ENTREVISTA 6: EIB1

EIB1: Soy aymara, profesora intercultural bilingüe y trabajo en la escuela básica de Enquelga, hace siete años, aproximadamente. Cuando salí de la carrera estuve trabajando en Alto Hospicio, haciendo unos reemplazos y después al año siguiente me fui a trabajar a Colchane.

Yo soy aymara, nací en Camiña. Realicé mis estudios en la comuna de Colchane hasta tercero básico. Posteriormente me trasladé a la zona urbana a estudiar, a Alto Hospicio, hasta octavo, enseñanza media en Iquique, y la universidad en Iquique también.

Entrevistadora: ¿Cuál ha sido su relación con la cultura aymara?

EIB1: Yo prácticamente me crié en la comuna de Colchane ya, desde pequeña hasta los ocho años y luego nos íbamos de vez en cuando de vacaciones, viajábamos a Colchane a visitar nuestros poblados, a visitar a nuestros familiares, todas esas cosas poh'. Pero a pesar de vivir nunca supe mucho de la cultura, salvo ciertas vivencias. Yo entiendo muy bien el

aymara y lo hablo poco, pero entiendo muy bien porque yo me crie allá en Colchane, yo me crie con mis papas y mis papas son hablantes aymara. Ellos son hablantes aymara, entonces yo entendí desde pequeña aymara porque mis papas hablaban en aymara, entonces todas las indicaciones, el diario vivir, fue en lengua, Yo fui aprendiendo de ellos también a manejar la lengua. Entonces hasta ese proceso hasta los ocho años, yo aprendí, pero me olvidé cuando me traslade, y me vine a estudiar a Alto Hospicio ya, entonces ahí fui como olvidando la lengua aymara, ahora yo no hablo la lengua-

Entrevistadora: ¿Sientes el no saber hablar aymara?

EIB1: De todas maneras, hasta ahora mis padres me dicen, ¿cómo no vas a saber hablar? Yo les digo que no puedo. Mi papá dice que la lengua es lo principal del aymara, el que no habla aymara, no es aymara completo, eso dice. Yo, en mi caso, entiendo, pero no se hablar, pero a veces intento y hago una mezcla entre español y aymara. Ante los demás demuestro que igual se algo. Yo tengo una prima, que ella es de mi misma edad, ella dice que no quiere nada con los aymara, no le interesan, por eso se enoja cuando le hablan en aymara, porque dice que no sabe y punto y no tienen por qué obligarla. Mi papá es distinto, su lengua materna es el aymara, él siempre está agrupaciones, es de aymar aru, ahí enseñan la lengua a otros y va a congresos y representa a la comunidad afuera.

Entrevistadora: ¿Qué otros saberes y conocimientos son importante para enseñar a los niños en el sector de lengua indígena?

EIB1: Ah, bueno conocimientos también en cuanto a valores y principios, que nos entregan a partir de eso también, ya a partir por ejemplo de la responsabilidad que teníamos nosotros de pequeños, a nosotros nuestros papas nos decían ya, esta es su responsabilidad y nosotros teníamos que. También está los valores, por ejemplo el de no mentir, no robar pero no así directamente “No, no robes”, no a través de otro tipo de enseñanza o a través de cuentos. Nos daban a conocer del por qué de las cosas, no flojear y el respeto por sobre todas las cosas, por ejemplo un día llegó un tío y yo pasé de largo eso no se podía hacer, porque los papás decían que era ser mal educado, entonces teníamos que pasar el saludo, y para nosotros es pasar la mano, pasar la mano, eso es el saludo, no podemos decir “Hola, ¿Cómo esta?” no, un saludo pasar la mano, si uno no pasa la mano, es como falta de respeto entonces, todas esas cosas, uno va aprendiendo desde pequeño y si no le entendiste, no vas a ser buena persona. Mis papás me decían, tienes que ser buena gente y así podrás enseñar libremente, los demás te van a mirar, te van a tomar como ejemplo y eso habla bien de la familia, de nosotros.

Entrevistadora: ¿Qué significa para ti ser un yatichiri?

EIB1: Yatichiri para mi es aparte de enseñar contenido y todo eso, es formar a una persona con principios y valores, a partir de todas las cosas que nos enseñaron también eso lo aplica dentro del aula también, un yatichiri va corrigiendo algunos errores que van cometiendo no sé po' también para disciplinarlos y muchas cosas más, más que nada eso, enseñar, enseñarlos guiarlos con valores y principios. Ahora los profesores de otras asignaturas se dedican a pasar la metria y listo, pero en cambio nosotros es más que eso, es llegar al corazón, lograr cambios de sentimiento, aconsejando, formando para que puedan ser jaqi. Por eso no cualquiera puede ser yatichiri. Por eso ser profesor intercultural bilingüe es lograr ser un yatichiri, es comprender y tener conocimiento más que nada del tema de la cultura, conocer lo que es la cultura aymara, cómo es la cultura aymara, ahora pueden existir profesores que no son de la etnia aymara ya, que son gente q'aras, y ellos como no sienten la cultura, no podrán ser un buen formador. Pasa también que hay profesores que son de otro ramo y que también son aymara, pero se avergüenzan de su piel, de su lengua, entonces ellos a pesar de ser profesores de matemáticas, lenguaje o lo que sea, no podrán ser yatichiri. Mi papá me decía: no cualquier es yatichiri.

Entrevistadora: ¿Qué tanto te sirvió esa formación que recibiste, o sientes que algo faltó... puedes contarme?

EIB1: si, yo en cierto momento hice un análisis y decía “Pucha esto me faltó o que bueno que me enseñaron esto...”. Hubieron algunas cosas que me faltó así como hubieron fortalezas en algunas cosas que aprendí. Donde he sentido un poco de falencia es en la asignatura de lengua indígena ahí he sentido que ha faltado más, por ejemplo faltó abordar lo que es el programa de estudio de lengua indígena. En la universidad siempre se dio énfasis en lenguaje, matemática. Lenguaje fue lo que más se trabajó en la carrera, y ahí sí salí muy fortalecida de lo que es lenguaje y comunicación que nos hacia una excelente profesora. Pero en lengua indígena, lo que es conocimiento del programa de estudios de lengua indígena no se trabajó. Cuando llegué en el momento de trabajar tuve que investigar yo sola, estudiar, tratar de hacerlo sola y ahí me faltó eh... más conocimiento y me gustaría que más adelante no sé si ahora, o en las otras.

Otra cosa que me faltó fue saber más sobre las ceremonias, como te conté yo viví de cerca la cultura cuando niña, pero después me fui a la ciudad y no supe más, nunca me interesé en ir a los carnavales o a la celebración del nuevo ciclo, el willka kuti, y por eso nunca supe en qué consistían. Cuando llegué al colegio yo era la encargada de organizar todo eso ¡ y no sabía nada! Ahí me aflijí porque me di cuenta que debía aprender, y comencé a preguntarle a mi papá, a los tíos, a los abuelos, y de ahí poco a poco comencé a entender esto. Y ya no me escapaba, sino que a pesar de saber poco, ¡más que nada!, yo apoyaba en las actividades, para aprender (...).

ENTREVISTA 7: EIB2

EIB2: Pertenezco al pueblo Aymara, soy del sector de Isluga. Desde muy pequeño me crié con mis abuelitos, monolingüe en realidad, hasta que entré al colegio a la edad de 7 años en la precordillera, pero mayormente los primeros 5 años viví en el altiplano y luego en la precordillera. Mi relación con la lengua Aymara ha sido muy estrecha, para mí es la lengua materna.

Entrevistadora: ¿La cultura Aymara posee saberes y conocimientos?

EIB2: De todas maneras, porque al ser una cultura como cualquier otra, posee saberes, conocimientos que se manifiestan en la práctica diaria de la vida comunitaria. Desde nuestra forma de pensar, te lo digo como aymara, los saberes están ligados al conocimiento. ¿Cómo actuamos frente a una situación? El actuar que asumimos en nuestra vida diaria, esas respuestas son saberes y conocimientos que vamos adquiriendo, pero también estos se crean de la cultura misma y la forman, por tanto, si quieres conocer nuestros saberes y conocimientos, debes conocer nuestra cultura.

Entrevistadora: ¿Y cuáles son esos saberes y conocimientos?

EIB2: Dentro de la práctica cultural y la forma de vida, inmerso en su propio territorio y su relación del hombre con la naturaleza, la vida comunitaria, todo eso está hablando de un conocimiento que está implícito en la práctica de todos los habitantes de la cultura. Tenemos todo tipo de saberes y conocimientos, por ejemplo nuestras ceremonias, ahí hay toda una espiritualidad que tienes un sentido profundo que no todos comprenden, porque está relacionado con el sentir, cómo nos relacionamos con nuestra naturaleza, nuestro entorno, y hermanos también, porque todos somos hermanos. También esta lo que tiene que ver con la formación del jaqi porque hoy vemos que la cultura occidental tiene un modelo para formar al estudiante, mientras que los aymara tenemos también nuestro modelo: un hombre que vive en armonía con la Pachamama y su comunidad, en eso está el respeto y el diálogo, también el hombre íntegro que respeta los valores y principios, como el no robar, no mentir, no ser flojo, y así hay más características que ayudan a la formación. Otra cosa más es las técnicas de nuestros ancestros para el cultivo, cosecha, construcción de caminos, casas y otras. ¿qué más?

Entrevistadora: ¿De qué forma los saberes y conocimientos ancestrales propician la formación del jaqi o persona íntegra aymara?

EIB2: Dentro de una “formación formal” no están presentes, ya que todo tipo de formación se ve hoy en día en el curriculum, en el colegio tiene que ver con un conocimiento distinto al de la cultura Aymara. Lo que hoy en día uno puede ver, es que todos esos saberes y conocimientos que estuvieron en desarrollo, tuvo su interrupción a causa de la aculturación de tal manera que esa cultura, ese conocimiento dejó de desarrollarse siendo excluido del conocimiento occidental que hoy prevalece en el país y en todo lugar, de tal manera que ese desarrollo y saber quedaron interrumpidos y excluido dentro de la práctica diaria y cada vez es mayor la aculturación de los

habitantes Aymara, y yo creo que por eso se va perdiendo la identidad y el orgullo de lo que somos. Eso es triste porque la identidad definitivamente se va perdiendo.

Entrevistadora: ¿Cómo se transmite el conocimiento ancestral y el saber Aymara?

EIB2: Hoy en día todo el traspaso, el conocimiento de la práctica cultural es reducido al seno familiar y eso se transmite a través de una educación no formal, a través de la oralidad y a través de la práctica cotidiana de la cultura. En la medida que el niño es partícipe de la práctica cultural va aprendiendo y adquiriendo ese conocimiento. Claramente aquel que no practica, no vive esa cultura, no está inmerso en medio de la comunidad, obviamente su formación es distinto a la práctica cultural, y por eso también se cuenta en la comunidad con los sabios y yatichiri, para enseñar y formar a los demás.

Debemos tener claro que como tú formas a la persona así queda. Entonces, ¿qué es lo que forma? El aymara tiene valores propios que hacen que él comprenda y aprenda de nuestra Pacha, y así también el aymara puede aprender la lengua. Unos creen que basta con aprender de memoria la lengua, pero no, no es eso. La lengua aymara tiene un sentir, ¡es viva!, por tanto el hombre tiene que desarrollarla dentro de sí, pero ¿cómo? Ahí está la cosa.

Entrevistadora: Desde la lógica aymara, ¿Qué es ser un yatichiri?

EIB2: El concepto tiene que ver con el nombre de ser profesor y enseñador, si bien es cierto que dentro de la cultura hay sabios, amawtas, son hombres sabios que transmiten la cultura, sin embargo, si uno retrocede a la época del estado del Tahuantinsuyo, en pleno apogeo del desarrollo cultural de los pueblos andinos, estaban los llamados Amawta, lugar donde efectivamente había un proceso de formación de las personas pero en términos de conocimiento y reflexión profunda de la cultura, pero hoy día eso claramente en la formación tradicional no está presente porque todo aquel que ingresa a un colegio, se somete a la formación bajo el monoculturalismo, en la univisionalidad, el monolingüismo, de tal manera que todo aquel que accede al sistema educativo, obviamente accede a ese tipo de formación, en el colegio, instituto o universidad.

Entrevistadora: ¿Qué saberes y conocimientos debe adquirir un yatichiri?

EIB2: Se entiende que tiene la formación en ambas culturas. En la experiencia particular mía, en la malla curricular donde me formé, lo único diferente era la asignatura de lengua Aymara, las otras asignaturas tanto matemáticas, ciencias y todas esas eran de una formación pedagogía occidental común, de tal manera que yo nunca vi un diálogo de saberes y conocimientos dentro de la formación, sino de alguna manera prevalecía el conocimiento que los alumnos traíamos desde nuestra propia comunidad, no es que la universidad dentro de la malla curricular, del proceso de formación, de los académicos como parte de este proceso tengan esa formación. Si hoy en día uno quisiera implementar una malla curricular realmente intercultural, debe haber diálogo de ambos conocimientos, saberes, es decir, hasta un diálogo epistémico de ambos conocimientos, o sea eso es lo que yo propiciaría.

Otro aspecto es enseñar esos mismos conocimientos desde la lengua, de cómo puedo yo enseñar mi conocimiento a través de la propia lengua y en tercer lugar, hay un aspecto

fundamental que tiene que ver con la espiritualidad de la persona, de la práctica cultural, ya que no se trata de conocimientos, sino de valores principios de vida que están implícitos en la formación del jaqi, de la persona.

Además la lengua es importante porque ella da cuenta de ciertos conceptos que solo se explican en la lengua y cuando se quiere hacer la traducción es más difícil, porque el sentido es desde la lengua aymara, como ejemplo te doy, ayni, pachakuty, Pachamama, Pacha y así entro muchos más. Por eso, si no sabe la lengua difícilmente va a poder comprender.

El aymara tiene valores propios que hacen que él comprenda y aprenda de nuestra Pacha, y así también el aymara puede aprender la lengua. Unos creen que basta con aprender de memoria la lengua, pero no, no es eso. La lengua aymara tiene un sentir, ¡es viva!, por tanto el hombre tiene que desarrollarla dentro de sí, pero ¿cómo? Ahí está la cosa. Es triste ver cuando hay quienes saben la lengua pero no la ocupan, no la hablan, mientras hay quienes anhelarían pero no pueden. Yo conocí a una persona que ocupaba la lengua más para la plata, o sea en tradiciones, que en hablarla el mismo. Cada uno ocupa la lengua como quiere, me dijo un tío.

Otra cosa, los valores y principios que están integrados en la cultura aymara, ya que son el ser de la cultura, hacen del hombre, profesor EIB, una persona con conciencia de su identidad, orgullosa de sí misma y de su cultura y como tiene orgullo, tiene autoestima. Un yatichiri si o si tiene valores, porque eso es lo distinto de cualquier profesor, entiende que somos parte de la naturaleza y por eso hay un respeto que no todos logran.

ENTREVISTA 8: EIB3

Entrevistadora: ¿Hace cuánto estás trabajando?

EIB3: Yo en años anteriores trabajé como ELCI, luego comencé a trabajar como docente. En todo esto tuve que enseñar igual el tema de la lengua y cultura, pero en los jardines, con los niños y después en el colegio.

Entrevistadora: ¿cómo ha sido tu relación con la cultura aymara?

EIB3: Para mí ha sido fácil, porque yo tengo la vivencia y al tener estos aspectos culturales, primeramente, hay que sensibilizar, hacerle entender la cosmovisión, de cómo el aymara ve la vida, el mundo, de cómo al otro, que son las plantas, animales, como los considera parte de su vida. Por ejemplo, en el jardín trabajé un tema con la educadora, porque yo hacía capacitaciones, entonces yo los sensibilizaba, como yo era ELCI, ellas decían “celebremos el 1° de Noviembre, Halloween”, el jardín tenía el proyecto intercultural desde el contexto aymara, más la visión e identidad del jardín, por lo que no podía seguir trabajando con esos temas ajenos, como Halloween o Disney, aparte los niños que estaban dentro de ese jardín, un porcentaje alto era de descendencia indígena. La mayoría de los niños provenían de la comuna de Colchane y sólo unos poquitos, de la comuna de Camiña y Pica. Entonces cuando yo trabajaba, decía que si el jardín tiene esta visión, ¿por qué celebramos Halloween? Si es algo totalmente ajeno, si lo

contextualizamos, estamos en Chile, Latinoamérica, primera región, este jardín tiene un alto porcentaje de niños Aymaras y para los Aymaras el 1° de Noviembre no es para celebrar Halloween, sino tiene otro sentido totalmente diferente, y cuando yo les expliqué eso, todos se dieron cuenta del error y quedaron impactados, y a mí también me sirvió porque yo tenía la experiencia, pero no porque la haya aprendido en mi formación, sino por mis propias vivencias. Esto ocurrió al segundo año en que mi abuelito había fallecido, entonces nosotros le hicimos todas las costumbres y yo rescaté todo eso que viví, según la experiencia de mi abuelo y eso lo llevé a la capacitación

Entrevistadora: Entonces todas tus prácticas las has vinculado con tus vivencias

EIB3: Sí, en mis vivencias, porque de partida, en nuestra formación no lo tuvimos

Entrevistadora: ¿Qué fue lo que no tuviste en tu formación?

EIB3: Los aspectos culturales, como la cosmovisión y la historia que debiéramos haber visto, pero principalmente la cosmovisión, porque si éramos profesores interculturales bilingüe, la cosmovisión debería ser un ramo más, pero eso no se enseñó, creo que lo vimos como una pincelada no mas.

Habían profesores que nos hacían clases a nosotros, que no tenían ni idea, lo que sabían era por lo que ellos leían, se basaban en investigaciones no más, y de repente muchos de nosotros sabíamos más que ellos pero por la experiencia y al no tener la preparación, los otros validaban más los conocimientos de los profesores, que adquirían mediante lecturas, que nuestras propias experiencias. Yo pienso que si nos estaban formando para ser bilingües, era para reforzar más que para aprender, reforzar nuestras experiencias, conocimientos de cómo se entienden ciertas cosas, como lo que te explicaba, el tema del 1° de Noviembre, el cómo se entiende y se vive en el mundo aymara, y ahí es donde hablamos del cosmosentimiento. Imagínate aquel compañero que no tuvo la oportunidad de vivir de cerca la cultura, que no sabía de las ceremonias ni de las actividades socioculturales de su comunidad, yo creo que ahí dependía mucho del compromiso que tenía con lo que estaba estudiando porque de él dependía buscar los medios o quedar nulo, o averiguar. Eso pasó al comienzo, habían compañeros que les costó lengua aymara, cuando íbamos de pasantía a las comunidades cómo no sabía, se reían. De hecho había una compañera que era irrespetuosa, que después dejó la carrera, yo creo que fue lo mejor porque si no había compromiso, no sé qué estaba haciendo ahí. Y así son los casos.

Entrevistadora: Entonces, ¿Qué conocimiento debe enseñarse e incluirse, para las futuras generaciones que estudiarán Educación Intercultural Bilingüe?

EIB3: En primer lugar, la lengua, porque a nosotros como profesores nos preparan para hacer matemáticas, lenguaje, ciencias, como profesor general de básica, y además de eso, nos ponen un agregado que es intercultural bilingüe y tenemos la asignatura de lengua. En este caso, nosotros tendríamos prepararnos como los profesores de inglés, y tener las mismas cátedras, porque nuestra especialidad debiera ser nuestro tema de lengua, sobretodo en estos colegios de sectores urbanos, donde se pide y busca profesores de lengua indígena,

profesores interculturales bilingües, entonces el fuerte es el tema de la lengua y esa debiera ser nuestra formación. Imaginate un profesor que no sepa nada la lengua, que sea nulo, no podría hacer nada. Dentro de la lengua también está el tema de la cultura, cosmovisión, historia propia de la cultura Aymara o de los pueblos indígenas, eso debería ser lo mínimo que debería manejar un profesor que enseñe y trabaje en esta área para alcanzar la competencia, y ya luego uno pueda ir especializándose en algún área

Además debe enseñarse cosmovisión, porque de ahí se desprenden muchas más áreas, como por ejemplo el área de cosmosentimiento, las relaciones entre los espacios, araxpacha, akapacha, manqhapacha. La cosmovisión es cómo vemos el mundo desde la lógica Aymara, como por ejemplo la relación de comunidad, el cómo se entiende el ayllu, y si uno no comprende la cosmovisión, quedan muchos temas sin abordar, pues la cosmovisión integra toda la cultura.

Entrevistadora: ¿Cómo fue su proceso de formación?

EIB3: Para mí era muy importante la formación de mi familia primeramente, y después la vida comunitaria, e incluso, llegó un momento en que yo iba a la escuela y decía “para qué vengo acá a perder el tiempo, si al final no aprendo nada, si ya sé leer” y terminaba aburriéndome, porque si yo hubiera estado en mi casa, hubiera estado ayudando a mi mamá a sembrar, porque para mí era más provechoso eso, estar trabajando en mi casa o en la comunidad, que en el colegio, porque ahí yo sentía que me enseñaban cosas que no eran significativas para mí, por lo que no me motivaban ni tenían sentido. Tuve la fortuna de que en mi pueblo, todas las cosas las hacíamos en comunidad, si íbamos a sembrar quinoa, se hacía una asamblea comunitaria, donde todos acordaban cómo iban a sembrar, quiénes sembrarían primero, se practicaba el ayni, por lo que todas estas vivencias son parte de mi experiencia. Cuando yo estaba en 8° básico, ya había salido la primera generación de EIB, y ahí fue una profesora que nos hizo clases de lengua Aymara, al principio fue impactante porque pensamos que nos iban a enseñar lengua Aymara, en mi caso, yo entendía pero no hablaba, pero luego me dí cuenta que la profesora tampoco tenía un buen dominio de la lengua, entonces eso desmotivó, porque decía “la profesora nos enseñó así, pero eso no se dice así, yo lo sé, porque mi abuelito lo dicen de otra forma”, entonces la preparación de la profesora me desmotivó, y eso no fue como un ramo, sino como talleres.

Entrevistadora: ¡ muchas gracias kullalla!

MUYUNTASITA PARLANA

(Círculo de oralidad)

Kuna yatiñanajasa yatiñpapxi aymara yatichirinaja

(...)

ET1 - MP: Yo supe por ahí que si enseñan aymara a los profesores interculturales, pero ¿qué pasa que los alumnos no salen hablando ni entendiendo? ¿son los profesores, los niños o las formas de cómo enseñan? No sé, eso me preocupa.

ET2 - MP: Yo voy a contar mi experiencia. Llevo varios años como ET, con los niños canto las canciones en castellano en aymara. También les cuento de las partes del cuerpo, me llevo un llamito para que los niños puedan tocarlos, verlo. También me junto con las tías y planificamos todo el mes. Ahí pensamos y compartimos ideas, vamos a bailar, vamos a trabajar con tierra, con materiales. Así con todas planificamos. Yo enseño a los niños y también talleres a las familias, clases de aymara, también a las tías. Ellas ya se han familiarizado y comprometido con la lengua. Así es como un círculo yo enseño a las niñas y niños, los papás en la casa y las tías en el jardín. Yo compro mis materiales, los hago, voy sacando animales por ejemplo y les digo este es am (perro) este es michi (gato) y los niños aprenden mucho, al relacionar, al cantar, al jugar. Invento, busco formas de hacerlo.

ET1 - MP: De mi experiencia, yo cuando enseño en el colegio, trabajo sembrando papas y hierbas, o a veces llevo lana y ahí aprendemos de a poco con los niños, pero no solo enseño lo cultural, aprovecho de enseñar también la lengua, entonces enseño palabras y los verbos, dependiendo, así refuerzo. Por ejemplo la otra vez les conté del wayñu y por qué se hace, les hablé de los llamo y el beneficio que nos dan. Con los niños cantamos, les cuento historias y explico también del araxpacha, maqhapacha y akapacha, así son mis clases.

SB1 - MP: Entonces, ¿qué tenemos que enseñar? ¿Toda nuestra cultura? Sí, porque a ellos no se les puede negar.

ET1 - MP: No es posible enseñar en la escuela sino en su espacio. La escuela debe considerar en otro espacio ¿Cómo transmitimos nuestro conocimiento?

SB1 - MP: Nosotros aprendimos todo, aprendimos en la casa, aprendimos mirando, tiene que ser de la práctica. Nosotros ocupamos todo el conocimiento y así se tiene que enseñar.

SB2 - MP: Mi hija no sabía tejer, ella le pregunto a mi tía cómo se hacía y ella la castigó, le dijo hay que aprender calladita, mirando, no se pregunta, se mira y se aprende a cocinar, a tejer, a contar, a hacer trueque y todo lo demás. Entonces, yo como educadora tradicional tengo que ayudar ahí. Cuando voy enseñando el tejido, el trabajo de la tierra, preparación de alimentos, puedo ir enseñando a la par cómo calcular.

SB3 - MP: Lo más importante es el apoyo de la mamá y del papá, ellos deben enseñar, deben apoyar, algunos dicen que no se les debe enseñar. Alguien tiene que enseñar en la familia

ET2 - MP: En la ciudad cuesta que se identifiquen como aymara, y aunque son morenitos y ojitos chicos, ellos dicen mi papa es aymara yo no, el estigma de la discriminación es fuerte, nosotros los ET tenemos que pedirle a los apoderado que nos apoyen y a los profesores que levantan la bandera de la interculturalidad y a la hora de apoyar argumentan que esto les quita hora, etc

SB1 - MP: Nosotros ¿cómo enseñamos?, primero saber escuchar. En la práctica, se aprende haciendo y no de memoria. Aquí entran valores y principios, se corrige para que se aprenda de manera correcta. La familia debe estar presente.

SB3 - MP: Yo creo que debe enseñarse nuestra historia como pueblos. Nuestras autoridades. Es importante relevar a los líderes propios del pueblo aymara de la historia como Bartolina

Sisa, Tupac Katari, Tupac Amaru, entre otros líderes indígenas locales, como por ejemplo don Eustaquio Challapa que acaba de fallecer, don Elías y así esto tiene que enseñarse... Así los niños van a a prender y por eso los profesores van a tener que averiguar sobre ellos, se van a tener que preparar porque estoy seguro que no saben de Bartolina y los otros. No sé, así no podrían enseñar.

ET2 - MP: De lo general a lo particular. Para saber dónde nace la cultura aymara. No tenemos conceptos claros y no conocemos con claridad. Saber más de nuestros vestuarios. Debe haber alguien que nos reúna y que podamos tener un conocimiento común.

ET1: El conocimiento de lo territorial, es tarea para nosotros. Recopilar historias desde los más ancianos que saben más de nuestros orígenes. Cuando me dicen que traduzca algo que no existía yo les digo que no hay en aymara eso.

SB3 - MP: Hay que saber cómo el aymara creó herramientas, como empezó a sembrar. Como indígena somos más inteligentes, no había platos y con el barro los hizo, no habían herramientas y con elementos lo hizo. Zapatos se hacían con cueritos, esa historia es la que tenemos que recuperar, lo que nos han contados nuestros abuelos, algunos no más lo saben, nosotros perdimos por no compartir con los que tenían más experiencias y conversar con ellos. Por ejemplo, antiguamente se contaba con qhipus, con piedras, el uso de nudos aún se ocupa para contabilidad por ejemplos de animales, o medidas con la mano y los dedos, eso ya no se sabe, debería enseñarse.

ET2 - MP: siempre lo cultural debe ir con la lengua. En cada clase tengo que dar elementos de la cultura y de la lengua, no se pueden separar.

ET1 - MP: Los valores tradicionales. Los aplico. No robar no mentir no ser flojo. Nos teníamos que levantar temprano, y empezamos a hacer las labores, a la chacra. Cuando uno enseña algo propio, me emociono, porque recuerdo de todo lo que he vivido. La enseñanza de nuestros ancestros, lo tomo con mucho respeto, no es cualquier cosa ser ET. Por eso, se debe enseñar historia de las tradiciones y de la práctica de los valores. Historia respecto del origen, por ejemplo, cuando uno se presenta siempre dice: Nayan sutinha Celia, Pisiga karpa markata purjta, siempre dice donde pertenece, de donde es, porque allí está su historia.

SB2 - MP: Hay que saber que no había hora, reloj, todo era mirando la naturaleza. Los abuelos tenían mucha sabiduría, e inteligencia. Los antiguos miraban la naturaleza y sabían todo lo que iba a pasar en el día. Ellos sabía porque miraban la naturaleza.

SB3 - MP: Los abuelos sabían cómo iba a ser el año mirando la naturaleza.

ET1 - MP: sabían cuando floreaba la naturaleza sabían cómo iba a estar el tiempo.

ET2 - MP: Para nosotros el inicio del año es con el regreso del sol, el 21 de junio. La astronomía entregaba mucha sabiduría.

SB3 - MP: Ahí está la importancia de la tierra. La costumbre y la tradición es que nosotros nos alimentamos de la tierra, pero primero se pedía y después se empieza el trabajo, la tierra, no se hacía nada sin pedirlo.

ET2 - MP: La naturaleza es parte de nosotros. Me siento identificada con la pachamama

SB3 - MP: Toda la familia da consejos. Cuando la relación no está bien, se debe mantener y asumir que es para toda la vida. El padrino ocupa el lugar del papá, el aconseja en esa situación.

ET2 - MP: Los abuelos entregan conocimiento es fuente de conocimiento. Son los transmisores de la lengua y la cultura.

ET1 - MP: Dice que una persona le conto que gracias a su abuelo pudo aprender la lengua y saberes porque sus padres no la conocen. Mi madre me decía en que posiciones debía cargar mi guagua según los meses y a los dos años se quita el pecho. Ella tenía mucha sabiduría.

SB1 - MP: Hay que enseñar canciones ancestrales, son muy hermosas. Nosotros alegre cantamos (canta) como papá y mamá criamos ganadito y después regalamos. Esto se hacia el día del floreo. El floreo hace emocionar, todo tiene su canto, el llamito... Por eso, en el wayñu, no hay una canto que aprenderse de memoria, los cantos no están escritos en partitura, nace del corazón y del p'iqi, porque depende de nuestro sentimiento que se tiene hacia cada llamo.

SB3 - MP: La música se compone con sonidos de la naturaleza, por el movimiento de los animales, las aves. El cantor está al medio, y los bailarines alrededor, simbolizan las aves. El sonido viene del agua, del viento (el sonido del viento en la paja brava). La música y los bailes provocan la unión, el sonido y el movimiento les hace diferentes, decía mi tío, la música cura el corazón.

SB2 - MP: La quinua es nuestro alimento más valioso, por eso también hay canciones que le tenemos como por ejemplo: Maqa tayka / Taki jaqin maqaña / Aka suni markaru aka maqa churiri / Pandela, janq'urxara³⁴(...).

ET2 - MP: En mi experiencia, yo llevo al colegio CD de baile aymara, como se baila el carnaval por ejemplo, la música igual, los sikure. A través de eso, nosotros practicamos. Están los sikuris, los tarkas, las laquitas, la percusión. La tarka se toca solo en carnaval. Se les muestra y se les enseña en que temporadas se baila o se toca. Se enseña jugando, bailando, con muestras en el patio.

SB1 - MP: Hay pocos maestros que fabrican instrumentos, algunos son tesoro humano. Hay un tema de sikuri que se puede trabajar con niños, con la ayuda de don Eugenio Challapa. Para la kasarata hay una canción, una vez que se casó. Los cantos de carnavales son más pícaros, hay cosas de amor también. Y así, antes los jóvenes inventaban canciones para enamorar a las chiquillas.

ET1 - MP: Y eso de enamorar era todo un proceso, aquí el joven se comienza a proyectar, a mirar... era chistoso cómo nos conocíamos antes, en el potrero, se utilizaba espejo, de ahí contaré eso... hoy ya no se ve, pero esto inicia con uñtata (conocido), munata (querido), parlata (hablado, comprometido), irpaqa (pedir la mano), es decir conocerse, quererse, comprometerse y pedir la mano, que es la conversación con los padres y la familia.

³⁴ *Quinua colorada/la comida más importante / De toda la gente que come / En este pueblo frío del altiplano frío se produce el alimento (...)*

SB3 - MP: Y en la kasarata también se ve la práctica de los valores. Cuando se casan los jóvenes, los padres, a veces le entregan a los hombres parte de la tierra que ellos trabajaron, y les entregan terreno para una casa o eso es la misma comunidad, ahí depende. Por eso yo digo, los valores también se enseñan con la práctica. Por ejemplo, el respeto es un valor fundamental el respeto a todo lo que existe. Enseñar, no robar, no mentir, no flojear. Siempre hay que estar haciendo cosas, no flojear, que le digan flojo es una ofensa.

SB1 - MP: Cuando te juntas, te regalan llamitos, o bien cositas para tu casa, te ayudan. La comunidad ayuda a la nueva familia, así siempre te han ayudado, pero llega el momento en que tienes que retribuir, y así es un ciclo.

ET1 - MP: La ayuda y la cooperación, eso se debe aprender en un inicio, para entender toda la cultura. Los aymara trabajamos todos en conjunto, pastoreamos, apoyamos el trabajo. En la construcción de una casa, por ejemplo, todos colaboramos, hasta los niños, no sé, llevando ramas, otros con más fuerza llevan cosas más pesadas. Están los valores de reciprocidad y dualidad.

ET2 - MP: Desde chicos nos enseñan el respeto a los mayores, si no saluda, vaya afuera y entre de nuevo. Nada de garabatos, siempre el trato respetuoso al mayor. Saludar siempre con la mano, uno debe enseñarlo desde chiquitito.

SB3 - MP: Los valores también se ven reflejados en las actividades que se hacían antiguamente, me refiero al corte de pelo. A mi nieto le hicimos el corte de pelo, invitamos a toda la comunidad a que participe en el evento para presentarlo. Ellos no llegaron con las manos vacías. Así, si tú haces ahora esto se mantiene, en el corte de pelo, siempre traen un regalito. Siempre van a traer algo. Y ahí se ve en la práctica el ayni.

ET1 - MP: Antes los regalos del corte de pelo eran sencillos, ahora regalan plata, ¡vieras cómo se junta plata ahora! Eso es para el niño y sus estudios o necesidades de mah adelante.

SB3 - MP: Entonces, cuando haces el conteo en esta fiesta, resulta que tienes un capital en productos para poder vivir cuando seas adulto. Los papás administran los regalos del niño y tienen que saber ocuparlo bien. Y es algo super profundo que después podemos seguir conversando sobre el rutuchi.

SB1 - MP: Así es, se debe respeto a los mallku, los chullpas, las almas estamos conectados con ellos. La muerte no es ahí, se sigue en otra vida, ellos están con uno. Chullpas son casitas, como hornitos que miran al sol, son de los primeros habitantes de la tierra. No se llevan a los niños chicos, al llorar, entra la chullpa adentro, se le hunden los ojos y no quiere comer, hay que sacarlo con personas que saben, con sabios que hacen un ritual. Si no se cura luego, se muere. Las comunidades saben dónde hay chullpas, así que tienen cuidado. La familia lo sabe y tiene cuidado. Son lugares que se respetan. Eso hay que contarle a los niños, cuando suben tienen que saber. Todo eso debe saber el intercultural.

SB3 - MP: Yo creo que también el territorio es súper importante, de ahí sale todo: quien soy yo, quienes son mis padres, mis abuelos, mi territorio, cuáles son mis fiestas, todo. También las formas de vestir para las fiestas son diferentes por territorio. Al hacer actividad de una

fiesta que se hace del interior, y las mamás apoyan, ven cómo se van a vestir, así van conociendo la cultura.

ET2 - MP: Tiene toda la razón el jilalla. Además tienen que saber que las fiestas se abordan desde el calendario agrícola, los tiempos son fundamentales porque marcan los ciclos, los tiempos de lluvia, de siembra, que ordenan las actividades comunitarias. Todo eso es importante que aprendan. Los profesores también deben aprender sobre las ceremonias ya que tienen un sentido profundo de reciprocidad con nuestra Pacha. Yo ahora estoy agradeciendo a la pacha por todo lo que recibí. Hay ceremonias en las que se sacrifican animalitos para la pacha, la reciprocidad, así como la pacha nos da, nosotros le damos, todas las semillas, las frutas, según el contexto si es valle, si es costa, si es cordillera.

SB1 - MP: Está el Floreo de animales es en febrero wayñu, como el cumpleaños de los animales, son parte de la familia, se respetan, se cuidan tal cual. En ese mes se les hace una fiesta dedicada a ellos, se baila como matando los piojos o bichos, se les canta.

SB2 - MP: “Jaya maranajana janiwa qulqi uñt’añajansa, uywa sapata maq’añanwa. Jichhasti qulqisa utji, suma sarnaqañasa utji uywasti ancha munatasjiwa aychapasa ancha suma maq’aña, ch’arkhisa lurasña, ch’akhatsti khitusña sawuña wich’uña, t’arwapasti wakisiwa lurasña ikiña, jawayu sawusiña, wiska k’anasiña, lip’ichipasa wiskhhu, riyata lurasña, lik’ipatsti taqi kuna lurasña, wanupasti yapunaja suma puquyañataki, taqi kunawa apsusiñasji qarwata ukata, kunata jani munasiñajisa uywanaja”³⁵

(...) Ispira uruna uywani sari Juturi samiri, kuchkaña, Mallku, T’alla, ukaru sarapxi uywa maq’añanajaru”³⁶

ET1 - MP: Así es, el llamito, las ovejas, la alpaca nos dan la lanita, así tenemos para vestirnos, comer, tejer, de ahí se hace la wich’uña? Y todo lo demás, por eso es el sentido del wayñu, hay que ser agradecido siempre.

SB3 - MP: En la universidad los estudiantes están intencionando recuperar ceremonias y otros elementos culturales, pero también hay que saber que los sikuri no entran a la iglesia, se mantienen afuera. Ellos tocan siku, zampoñas de distintos tamaños, se visten con un sombrero alto con plumas de parina. Ellos participan en fiestas patronales, el machaq mara y la pedida de lluvia. Hay una conversación entre el siku y la naturaleza. Y esas cosas, yo no creo que se está enseñando en la universidad.

ET2 - MP: Es muy importante que sepan (los profesores en formación EIB) sobre las ceremonias, la phawa, cómo se realiza, sobre el willka kuti. Una vez los niños preguntaron sobre la anata y los profesores no sabían nada ¡eso no es posible! Tienen que saber sobre todo esto.

³⁵ Antiguamente, el ganado era el único capital que se tenía, cuando no era común el dinero. Hoy a pesar de que existe el dinero y las comodidades de vida, el llamo para el hombre andino sigue teniendo el mismo valor. El llamo a través de su lana da para hacer frazadas, chales y sogas, de su cuero se sacan los lazos hechos de cuero, *wiskhus*. De su cuerpo aprovechamos la carne que es el *ch’arki*. Del hueso tibia del llamo se hace la wichuña, el sebo es utilizado como aceite, y el estiércol como abono. Todo el llamo es productivo para la vida del hombre en la tierra, ¿por qué no agradecerle?

³⁶ El día de la víspera los *Sitani* van a la *Qulla*, a *Juturi samiri*, *Kuchkaña*, *Mallku* y *T’alla* para agradecer a los lugares donde come o pasta la tropa de llamos (frase referida al wayñu).

SB1 - MP: A veces pasa que los jóvenes se avergüenzan de su cultura, y no participan, no saben del floreo, de los carnavales, cuando hacemos estanques, a veces están los papás y así no es, ellos tienen que participar, si son aymara poh', parte de la comunidad.

SB3 - MP: Lo que dice el hermano aquí es cierto. La otra vez vi un video donde recrearon para el mundo un wayñu y lo estaban haciendo con ¡llamos embalsamados! Eso es un insulto, yo me enojé.

SB1 - MP: Eso está mal, es un insulto, hay que saber bien antes de enseñar.

ET1 - MP: Sobre los tejidos, yo quiero decir algo. En las fiestas se ve quien es la mujer que mejor tejió su traje, así el hombre ve quien tiene más habilidades, la que más aprendió, la que sería mejor mujer. Eso los q'aras lo ven como machista, pero en el mundo indígena no. Por ejemplo, el hombre camina antes que la mujer, porque la protege, no por machismo. Yo hija mujer ayudo a la mamá en las cosas de la cocina, se aprende de generación en generación. Del hombre igual, se aprenden trabajos de hombre: pastear, la chacra. Al limpiar el canal los hombres limpian, la mujer cocina. En la cocina, el hombre lleva la leña, la mujer cocina, la dualidad. Es mal visto que el hombre haga cosas de mujer, que el hombre teja en las cuatro estacas. Mientras la mujer teje, el hombre hace la soga. La mamá transmite más valores, se da un apego distinto, pues la mujer lleva desde pequeño al hijo, va a la chacra y va con el niño y el niño va mirando. Ahí va aprendiendo también desde pequeño.

SB3 - MP: Así es, es importante enseñar textilería aymara a los profesores ya que los tejidos son propios de los aymara y si van a enseñar ¿cómo no van a saber trabajar la lana? ¿qué van a explicar? ¿Acaso ahora los jóvenes conocen las técnicas?"

ET2 - MP: Así es, si estás haciendo cosas buenas, tu hijo aprende cosas buenas, porque está mirando. ¿Los valores que se aprenden en la familia pueden aprenderse en la universidad?

SB3 - MP: Se puede, pero es complejo. Por ejemplo, en la comunidad se tiene este rol dual, de que hombre hace algo y la mujer lo complementario, pero eso no se permite tanto en la universidad, pues se estimula más el trabajo compartido y esa idea de que si lo puede hacer la mujer, también el hombre. Ahí tiene que haber un quiebre, por eso esto tiene que enseñar alguien aymara, porque tiene el conocimiento.

ET2 - MP: Estoy de acuerdo, lo formal se enseña en la universidad, mientras que lo cultural se aprende en y con la comunidad.

SB2 - MP: Hay una cosa, es la lengua, eso tienen que aprender todos. Antes todito era aymara, por eso los cuentos de los antiguos, siempre que te cuenten, las frases o cantos son en aymara, porque ellos hablaban en aymara. Por ejemplo, el cuento del zorro y las pastoras, ¿cómo cantaba el zorro? Uru pacha khantati waxalali, waxalali... Así dicen que cantó el zorro, mientras la pastora estaba hilando y él tocaba su guitarra. El zorro, que estaba transformado en joven, sabía que estaba amaneciendo y tenía que irse, pero también él enamorado, le alegraba la noche a la señorita, pero consiente también de irse porque o sino se transformaría en zorro. Con su canción "Uru pacha khantati waxalali, waxalali" le dejaba un mensaje a la señorita, y así poh.

También cuando el cóndor lloraba por la pastora que estaba en un cántaro decía: sarwirata, sipirata, sarwirata, sipirata³⁷; otro ejemplo, cuando el condenado llora porque sin querer asustó al cristiano entonces tendrá más condena y dice: kirkirjtasisama, kuykuyt'asisama, nha ma thuqkuttirijata³⁸. Como esto se fue traspasando a nosotros, ahora sabemos que siempre cuando vamos a buscar los llamos o andamos en la madrugada a eso de las 2, 3 o 4 de la mañana hay que cantar y gritar, así el condenado no te va a asustar, ¡ te puedes morir!. Lo bueno es que también tenemos al puku puku, es el pajarito que nos avisa que está amaneciendo”.

ET1 - MP: Hoy es muy difícil, complicado encontrar un joven que hable aymara, lo más es que entiendan algo. En cambio, antiguamente, nosotros, nacíamos sabiendo aymara, por tanto entendíamos todo en las ceremonias, las órdenes y todo. Ese sí que era un aymara de verdad. No como esos que dicen “soy aymara” para las becas y no saben hablar nada. Pregúntales tú sobre cómo criamos a los llamos, cómo vemos el tiempo, cómo hacemos ceremonias, no saben nada. Son aymara para las becas no más.

SB1 - MP: Ahora en las familias ya no se habla el aymara, nosotros los abuelos somos los únicos que casi hablamos, por eso se llegó al límite de que la universidad debe enseñar aymara. Me preocupa que la lengua esté estancada. Me preocupa cómo incentivarla a que la lengua se use. Me tocó evaluar egresados y cuando yo les preguntaba en aymara, no sabían hablar.

SB3 - MP: Yo se que se han ido muchos estudiantes de pedagogía intercultural, pues dicen que falta un trabajo más participativo. Se pone foco en investigar, pero no en aprender la lengua, “lamentablemente la universidades se preocupa de formar a los profesores EIB en lo docente más que en lo cultural, en lo que es la cultura aymara en sí”.

ET2 - MP: Yo creo que hay que preguntar a los estudiantes de educación intercultural, para ver necesidades para poder enseñar mejor en la escuela. Hay poca pedagogía. Consultar por qué se han ido los alumnos, cómo se está enseñando, y ahí tenemos que conversar sobre cómo debería enseñarse, porque no está dando resultado.

SB1 - MP: Eso de que hay profesores interculturales que hablan aymara, es mentira. Cuesta mucho eso, que aprendan en cuatro paredes la lengua es imposible. ¿Acaso se aprende aymara con cuaderno, de memoria? Yo creo que pasteando oveja, yendo a la leña, tejiendo, mismiendo, así es la única forma que se puede aprender. Entonces la cosa es simple, hay que ir a las comunidades, Enquelga, Isluga, Cariquima. Esa es la forma.

ET1 - MP: Así es la única manera “para aprender cómo hacer ciertas actividades y qué palabras se usan en aymara”.

ET2 - MP: Pero yo sabía que los interculturales estaban yendo a las comunidades, eso supe.

SB3 - MP: Si, si fueron, pero yo creo que eso tampoco está resultando, porque ellos van hasta allá, los dejan en la universidad pero como los tíos no saben de metodología entonces

³⁷ Me la estoy comiendo, dejando puro hueso.

³⁸ Por qué no cantaste, por qué no silbaste, yo me hubiera ido por otro lado.

no saben cómo enseñarles, entonces ¿qué pasa? A los niños les hablan en aymara y como los niños no entienden entonces le hablan en español y así es la cosa, todo termina en español. Así no se puede”.

SB1 - MP: ¿qué vamos a hacer? Como dijo el jilalla Eugenio, ¿Se les quita el título? No sé. Si ellos van a enseñar aymara y no saben... hay que armar algo que sea desde nosotros, hay que pensar porque o si no se va a convertir esta carrera y va a ser lo mismo que formar a cualquier profesor Se tiene que valorar nuestra cultura y la lengua, no basta con que los niños tomen un taller de tejidos y listo. Entonces, ¿cómo hacer que se obligue a los profesores a enseñar música, cosmovisión aymara y así otro más? La única forma entonces es encerrarlos. Así como un internado y que se les obligue por nota aunque sea, a aprender. Yo creo que el internado es la solución, porque ¿cómo van a enseñar aymara a sus alumnos si ellos mismo no saben aymara?, ¿son profesores bilingües o no?”

ET2 - MP: Está complicada la cosa...Me gustaría que enseñen la lengua. Y que sean exigentes, así cuando tengan que dar su prueba para el título, den una prueba también para aprobar la lengua, aunque tengo entendido que hacen una prueba ya.

SB3 - MP: Entonces, pensemos en un internado y que sea exigente así como se exige en la universidad, yo me tiraría que sea por hartos tiempos. Pensemos, los profesores se van a práctica, así le llaman, cada año para formarse como profesores. Los profesores interculturales, no solo son profesores sino que tienen algo más que es profesores interculturales bilingües, entonces, ¿le doy el mismo valor de lo intercultural y bilingüe que el del profesor? Al parecer no porque no están saliendo profesores hablantes. Así está la cosa, yo creo que se debe hacer internado lingüístico cada año así como las prácticas, que duren al comienzo una semana por ejemplo, y después dure más”.

ET2 - MP: ¿Pero se podrá? No creo que la Universidad acepte eso...

SB1 - MP: Si están formando profesores EIB, y ellos se van a los colegios a sus prácticas, entonces ¿por qué no se van a un internado por semanas a una comunidad, en un internado a aprender la lengua aymara y ahí los evalúan? Eso hay que pensar.

SB3 - MP: Me gusta esa idea. ¿Sabes cómo lo haría yo? Así como tienen especialistas los profesores, nosotros en nuestra cultura también tenemos especialistas. Un día se podría enseñar phiyaña, invitamos a una kullalla y ella en lengua les enseña a cocinar qalapurka, watia, chairu y todo su proceso. Otro día aquí Eugenio enseña música, otro día tejido las mujeres y hombres a mismir, a hacer sogas... así, entonces se aprende la lengua en contexto mismo. Yo incluso estoy pensando en el internado de Cariquima”.

ET1 - MP: Esa es muy buena idea, todos estaríamos contentos apoyando, porque si nos llaman quiere decir que nos valoran, y ¿cómo nos vamos a negar para apoyar a nuestra cultura? Aquí hay un deber, todos tenemos el compromiso de apoyar para que nuestro pueblo siga vivo.

(...)