

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LINGÜÍSTICA ANDINA Y
EDUCACIÓN



TESIS

**LOS SABERES LOCALES EN EL FORTALECIMIENTO DE LA
IDENTIDAD CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 54065 DE MARJUNI – LAMBRAMA, ABANCAY -
APURÍMAC**

PRESENTADA POR:

NORA BALVINA CERON MOLINA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER SCIENTIAE EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN

PUNO, PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LINGÜÍSTICA ANDINA Y
EDUCACIÓN**



TESIS

**LOS SABERES LOCALES EN EL FORTALECIMIENTO DE LA
IDENTIDAD CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 54065 DE MARJUNI – LAMBRAMA, ABANCAY -
APURÍMAC**

PRESENTADA POR:

NORA BALVINA CERON MOLINA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER SCIENTIAE EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE



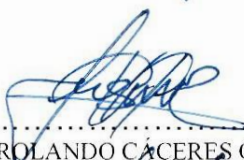
M. Sc. LUPERIO DAVID ONOFRE MAMANI

PRIMER MIEMBRO



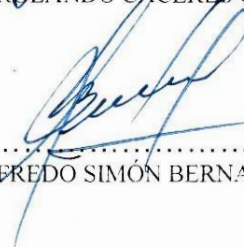
Dr. JAVIER SANTOS PUMA LLANQUE

SEGUNDO MIEMBRO



M. Sc. ROLANDO CÁCERES QUENTA

ASESOR DE TESIS



Dr. ALFREDO SIMÓN BERNAL MÁLAGA

Puno, 17 de enero de 2019

ÁREA: Cultura

TEMA: Investigación

LÍNEA: Conocimientos Locales y Diversificación Cultural

DEDICATORIA

A mi padre que desde el cielo sigue siendo mi guía. Es él; el quien me inspira en la vida para hacer realidad mis metas.

A mi esposo, hijos y nieta que son las personas más importantes en mi vida, quienes me apoyan incondicionalmente en continuar mi formación profesional.

AGRADECIMIENTOS

- Mis agradecimientos más sinceros a los profesores de aula, padres de familia y estudiantes de la Institución Educativa del nivel primario N° 54065 de Marjuni, en la que realicé mi trabajo de investigación y apliqué las fichas de observación, quienes me acogieron con espontaneidad y generosa hospitalidad. Muchas gracias a todos ellos especialmente a los niños y niñas a quienes pertenece el trabajo.

- A la Universidad Nacional Altiplano de Puno, por darnos esta oportunidad de seguir formándonos profesionalmente para ser mejores en la labor que realizamos con los niños y niñas de nuestras instituciones educativas.

- Finalmente, agradezco al Doctor Alfredo Bernal Málaga, mi asesor, un enorme reconocimiento. Gracias a su capacidad profesional y calidad humana para guiarme en la elaboración del trabajo de investigación.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE GENERAL	iii
ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE FIGURAS	vi
ÍNDICE DE ANEXOS	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1. Marco teórico	4
1.1.1. Saberes locales en el fortalecimiento de la identidad cultural	4
1.1.2. La cosmovisión andina	5
1.1.3. Saberes culturales	8
1.1.4. Manifestaciones culturales de la comunidad	10
1.1.5. Dialogo de saberes	14
1.1.6. Identidad cultural	18
1.1.7. Relación escuela-familia-comunidad.	25
1.2. Antecedentes	27

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA

2.1. Identificación del problema	35
2.2. Definición del problema	36
2.2.1. Problema general	36
2.2.2. Problemas específicos	36
2.3. Intención de la investigación	36
2.4. Justificación	36
2.5. Objetivos	38
2.5.1. Objetivo general	38
2.5.2. Objetivos específicos	38

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Lugar de estudio	39
3.1.1. La agricultura campesina andina	40
3.1.2. Aspecto pecuario.	40
3.1.3. Aspecto de artesanías y tecnologías.	41
3.1.4. Fiestas costumbristas, patronales y religiosas.	41
3.1.5. Otras prácticas culturales.	41
3.1.6. Formas de gobierno propio	42
3.1.7. Contexto educativo	43
3.1.8. El calendario comunal y la estrategia comunidad educa	44
3.1.9. Importancia de los calendarios comunales	45
3.2. Población y muestra	47
3.3. Método de investigación	48
3.4. Técnicas e instrumentos de investigación	49
3.4.1 Observación Participante	49
3.4.2 Aplicación de entrevistas semiestructuradas	50
3.4.3. Recopilación de datos	50
3.4.4. Procesamiento y análisis de datos	52

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción y análisis de resultados	53
4.1.1. En la cosmovisión	55
4.1.2. En los principios y valores	57
4.2. Discusión	69
CONCLUSIONES	73
RECOMENDACIONES	74
BIBLIOGRAFÍA	75
ANEXOS	79

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Docentes y estudiantes de la I.E.P. N° 54065 de Marjuni	47

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
1. Reunión con los docentes y padres de familia para dar a conocer el trabajo de investigación	83
2. Formas de crianza de hijos	83
3. Preparación de la gastronomía	84
4. El ayni como practica cultural	84
5. Llanta chekqay	85
6. Waka markay	85
7. Llampu kutay, waka markaypaq	86
8. Punchu away	86
9. Choqetiyray	87
10. Pago a la Pacha mama (Tinkay)	87
11. Chakra wanuchay	88
12. Millma rutuy	88
13. Millma rutuy	89
14. Millma rutuy	89
15. Danza Choqetiyray	90

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Entrevista a un profesor	80
2. Entrevista con una mamá	81
3. Entrevista con una abuelita	82
4. Panel fotográfico	83

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo describir los saberes locales para el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 54065 de Marjuni – Lambrama – Apurímac. La presente investigación es de carácter cualitativa y asume como método a la etnografía; esto implica el estudio directo a los miembros de la familia, de la comunidad educativa y principalmente de los sabios o yachaq. Las observaciones y las entrevistas tienen sentido valorativo de los saberes locales dentro del contexto comunal. La población, motivo de la presente investigación, constituyen todos los miembros de las familias de la comunidad de Marjuni (48 familias con 160 personas aproximadamente), con lengua materna quechua, estratificada de la manera siguiente: abuelos y abuelas, padres y madres de familia, los sabios y docentes y estudiantes. La etnografía nos ha posibilitado acceder a la observación de los saberes locales, registrarlos descriptivamente las situaciones de práctica para analizar los resultados. Se llegó a las siguientes conclusiones. Las actividades vivenciales de acercamiento a la vida de la comunidad, respetan los tiempos, espacios y dinámica de sus acontecimientos culturales, a partir de lo que viven ellos con la pachamama. Así mismo el acercamiento con los sabios, yachaq, padres de familia y personas aliadas al aula tiene buenos resultados porque fortalecen la identidad cultural de los niños y niñas.

Palabras clave: Cosmovisión andina, educación intercultural, fortalecimiento de saberes, identidad cultural y saberes locales.

ABSTRACT

The purpose of this research work was to describe the local knowledge for the strengthening of cultural identity in the students of the Primary Educational Institution No. 54065 of Marjuni - Lambrama - Apurímac. This research is qualitative and assumes ethnography as a method; This implies the direct study of family members, of the educational community and mainly of the wise or yachaq. Observations and interviews make sense of local knowledge within the communal context. The population, reason for the present investigation, constitute all the members of the families of the Marjuni community (48 families with approximately 160 people), with Quechua mother tongue, stratified as follows: grandparents and grandmothers, fathers and mothers, the wise and teachers and students. Ethnography has allowed us to access the observation of local knowledge, descriptively record the practice situations to analyze the results. The following conclusions were reached. Experiential activities of approaching the life of the community respect the times, spaces and dynamics of their cultural events, based on what they live with the pachamama. Likewise, the approach with the wise, yachaq, parents and allied people to the classroom has good results because they strengthen the cultural identity of children.

Keywords: Andean worldview, intercultural education, knowledge strengthening, cultural identity and local knowledge.

INTRODUCCIÓN

La investigación para comprender los sentidos y prácticas de los saberes locales en el fortalecimiento de la identidad cultural de los niños y niñas de la I. E. N° 54065 de Marjuni; están dejados de lado por la alienación. Sabemos que los saberes son una oportunidad para potenciar los saberes que traen los niños, las niñas, generando nuevas maneras de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de las prácticas pedagógicas para fortalecer el proyecto de vida y potenciar la relación familia-escuela en la integración y participación de la construcción de saberes.

Teniendo en cuenta que las prácticas son elementos fundamentales para acceder a nuevas formas de conocer, integrar, intercambiar, construir aprendizajes; donde se abren espacios para enriquecerlas los saberes locales que traen los estudiantes de sus hogares, los que tienen los mayores, los líderes comunales, los padres de familia, con el fin de aportar y nutrir los aprendizajes.

Desde los saberes locales se asumen nuevos roles y se implementan nuevas maneras de vivir desde las prácticas propias como el tejido, la crianza de las chacras y animales, el cuidado de la salud con las plantas medicinales, la gastronomía, la danza y la música, la espiritualidad, el ayni, la minka entre otras para rescatar, apropiar, recrear y compartir elementos de la cultura y de otras que permiten sobrevivir de generación en generación fortaleciendo la identidad cultural en contextos multidiversos.

La construcción colectiva de conocimientos desde la familia, la comunidad y la escuela implican la transmisión de saberes propios y apropiados, la creación, reflexión, análisis y comprensión de los sentidos y prácticas de esas realidades sociales, exigiendo planteamientos responsables y conscientes de los diferentes actores vinculados. De esa manera se está contribuyendo al desarrollo de actitudes y habilidades relacionadas con el diálogo y el intercambio de saberes, la comunicación y el significado de la estructuración, el sentido de pertenencia a una cultura y a un territorio, la reflexión y el análisis de la dimensión comunitaria en una perspectiva de interrelación de lo propio y lo externo, la participación responsable y activa con sentido crítico.

La ejecución de la presente investigación se desarrolló en la institución educativas multigrado del nivel primario de la comunidad de Marjuni, distrito de Lambrama, provincia de Abancay, región Apurímac, ámbito de la Unidad de Gestión Educativa

Local Abancay; los niños y niñas de la IE N° 54065 de Marjuni se caracterizan por ser creativos por el mismo hecho de que existe la trasmisión de conocimientos y sabidurías de padres a hijos de todas las vivencias que existen en su medio. Sin embargo, se observa que en estos últimos tiempos la identidad y la práctica de los valores y costumbres comunales como el ayni, la minka entre otros, se están dejando de practicar; por la influencia de costumbres y culturas urbanas, trayendo como consecuencia la mutación cultural en especial la pérdida de la identidad cultural.

Por ello, después de una reflexión crítica sobre la problemática detectada, se desarrolló la investigación lográndose al final, fortalecer la identidad cultural de los estudiantes, articulando la relación de la Institución educativa con los Yachaq de la comunidad.

Para aproximarnos al conocimiento de la realidad, la investigación fue implementada desde la perspectiva cualitativa, específicamente con un enfoque etnográfico, basado fundamentalmente en la observación de la práctica de los saberes locales de manera natural y espontanea de los diferentes actores sociales de la comunidad principalmente del yachaq y registrada en las fichas de registro, por otra parte también se han realizado la observación participante en las sesiones de aprendizaje y en las asambleas de APAFA de la institución educativa, asimismo se han realizado las entrevistas a los diferentes actores sociales. También se ha registrado los esfuerzos que realizan los docentes para la recuperación de los saberes locales de la comunidad, desde la planificación hasta las sesiones de aprendizaje en el que incorporan la estrategia de comunidad educa. Para un análisis completo, la información obtenida por medio de la observación ha sido cotejada con las entrevistas a los yachaq o sabios de la comunidad.

Los contenidos de la presente investigación se han organizado en cuatro capítulos, cada una de ellas desarrollan diferentes temáticas, pero al mismo tiempo, guardan una estrecha relación.

El Capítulo I, se desarrolla la Revisión de la Literatura con todos los aspectos teóricos que completan la investigación en base a autores, así como los antecedentes de investigación realizadas acordes al tema de investigación este capítulo es importante porque permite entender las variables de estudio desde la parte teórica a fin de tener un mejor conocimiento sobre el tema desarrollado.

El Capítulo II, se desarrolla el Planteamiento del Problema, con la identificación del

problema en donde se fundamenta el porqué de la investigación, así como la justificación de la investigación y los objetivos los cuales después de haber aplicado los instrumentos nos darán un resultado.

El Capítulo III, Materiales y Métodos se desarrollaron los aspectos metodológicos de la investigación como la población y los métodos de investigación.

El Capítulo IV, que lleva como título Resultados y Discusión, en este capítulo se desarrollaron la aplicación de los instrumentos de investigación en la población de estudio.

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1. Marco teórico

1.1.1. Saberes locales en el fortalecimiento de la identidad cultural

Según un prestigioso investigador sobre este tema. Berkes (1999) el Conocimiento ecológico tradicional (los llamamos saberes locales o conocimiento local) es: “Un cuerpo acumulativo de conocimientos, prácticas y creencias que evoluciona a través de procesos adaptativos y que es transmitido mediante formas culturales de una generación a otra , acerca de las relaciones entre seres vivos, incluyendo los seres humanos, y de los seres vivos con su medio ambiente” Las zonas rurales se despoblaron con la mecanización del campo y la economía de mercado hizo que se abandonaran gran parte de las prácticas tradicionales de manejo de los recursos naturales por su baja productividad (Naredo, 2004).

En los años cincuenta fue cuando se empezaron a transformar los conocimientos tradicionales, que poco a poco han ido cayendo en desuso hasta hoy en día. Este tipo de saberes es característico de las culturas rurales que dependen de los recursos naturales locales para su subsistencia y han mantenido durante generaciones las prácticas de uso de estos recursos. Su conocimiento se basa en el contacto directo con la naturaleza a lo largo de siglos, adaptando los recursos locales a las necesidades culturales. Los conocimientos tradicionales son además parte sustantiva de la identidad y personalidad cultural de cada pueblo, pues reflejan la vida cotidiana de la comunidad y representan su especificidad. Ayudan a conferir cohesión al grupo y transmiten emociones mediante signos comprendidos por sus miembros. Estos bienes son de gran aprecio social, ya que representan a toda la

sociedad sin restringirse a un sector en concreto (Pardo & Gómez, 2003), citado en (Saberebarajandos, s.f.)

1.1.2. La cosmovisión andina

Qhapaq (2012) la creencia en deidades sobrenaturales y la religiosidad humana es tan antigua que se remonta a los propios comienzos de la historia humana, ante el miedo y reverencia a lo sobrenatural y desconocido, en un comienzo lo sobrenatural era la vida y la muerte, el nacer y el morir, las fuerzas naturales de la naturaleza, como el rayo, la lluvia, el fuego, los terremotos, maremotos e inundaciones, tornados, truenos, la erupción de volcanes, las auroras boreales, los arcoíris y otros efectos naturales, así como la eterna pregunta de saber si hay vida más allá de la muerte, de donde se viene al nacer, si hay otros mundos aparte del nuestro.

Cruz (2018) las fuerzas sobrenaturales de la naturaleza eran superiores a la fuerza física humana, los hombres no podían controlar los desastres naturales, y desconocían sus causas por tanto le temían. Aparecieron en las tribus hombres capaces de conocer e interpretar estos sucesos naturales de la tierra, estudiaban los desastres naturales, las señales de los astros, las plantas medicinales buenas o dañinas para los humano y a explicar a sus semejantes del porqué de la vida, la muerte y los sucesos sobrenaturales, también se creía que estos sabios hombres podían controlar las fuerzas de la naturaleza, visitar el mundo de los espíritus o implorar vía ritos por la salvación de su tribu, ya que estos hombres generalmente ancianos conociendo la naturaleza se anticipaban a los desastres naturales logrando que su tribu sobreviviera, incluso los hombres más fornidos y dedicados a la guerra, les temían pues estos ancianos sabios conocían los secretos de lo desconocido, Así empezaron a surgir lo que hoy se conoce como “chamanes” y así surge la cosmovisión, antecesora de la religión que viene a ser la vida social organizada de acuerdo a la cosmovisión.

La cosmovisión andina representa una visión de la realidad construida a través de un lento transcurso socio-histórico entre los pueblos y el entorno natural, como sustento para su constancia y futuras generaciones. Como un grupo social asociado a su entorno natural, es identificado por rasgos propios que lo distinguen de otras maneras de ver el mundo; y la consecuencia de sus interacciones resulta distinta. La

cosmovisión andina se establece en los poblados antiguos que habitan en los Andes, territorio ubicado en “América Latina, de una variada geografía y que comprende no solo la sierra o región de alta montaña, sino a sus piedemontes occidental como la costa, y oriental, la Amazonía alta” Grimaldo (2015) en este mixto ambiente no existe solamente una diversidad de animales, plantas o atmósfera, sino una pluralidad de poblaciones, cada una con sus propias formas y tradiciones de relacionarse con la madre naturaleza. La cosmovisión andina se interrelaciona con el *sumak kawsay*, ya que este es la base para orientar la reconstrucción de un nuevo perfil de coexistencia cívica en el Ecuador o el mundo, en variedad y amistad con la naturaleza, y con el otro (ser humano), según lo declara la nueva Constitución de la República del Ecuador, aprobada mediante el sufragio y con respaldo de un gran número de ecuatorianos en septiembre de 2008. García (2012) citado en (Cruz, 2018).

Genéricamente se conceptúa a la cosmovisión andina, como la cualidad o forma específica de explicar, idear y mirar el contexto, la existencia, el universo, el momento y el lugar, que tiene en todo momento el poblador nativo quechua y aimara que habita en la zona andina, los mismos que brindan una aclaración y la alineación valorativa de su sentido y su sabiduría de ser. En tal sentido, la cosmovisión andina se presenta en las opiniones y las cualidades, pero esencialmente, en las tradiciones cosmogónicas establecidos por la nación andina.

Estermann (1997) la cosmovisión andina, se refiere al modo como vemos, vivimos, sentimos, y representamos la realidad o mundo que nos rodea para guiar y orientar nuestras acciones. Se trata de un fundamento centrado en la memoria colectiva y la creatividad del pueblo andino. Es decir, en el mundo de las ideas, todavía vivo en las mentes y en los corazones de la propia población andina. Se trata de un pensamiento que se sostiene en aquello que se escucha decir en nuestras comunidades campesinas: eso es así no más porque así lo hicieron nuestros abuelos, un pensamiento fundado en la tradición cultural que no tiene fecha de inicio ni vencimiento, porque es milenario, es añejo como la cultura misma vigente en el espinazo de la cordillera andina. La cosmovisión Incaica suponía que el ecosistema, la persona y la madre tierra (Pachamama), es un todo que existen vinculados estrechamente y perenemente. La persona posee un espíritu, un impulso de vida, y

asimismo lo poseen la planta, el animal y los cerros, etc., y remarcando que la persona es la misma esencia natural, no somete, ni busca dominarla, más por el contrario concierta y se ajusta para convivir en el ecosistema, como parte de ella. En los andes, el momento y el lugar se consideraron venerables. Los fenómenos geomorfológicos, como los núveos, volcanes, cordilleras, altozanos, arroyos y lagunas, etc., son impulsos de adoración para el morador andino. Eran entidades de culto y de conmemoración de festividades y protocolares. Las zonas elevadas son en donde se cumplen comúnmente celebraciones y cultos religiosos para reconocer y solicitar ayuda divina para existir en comunicación y fraternidad (Gutierrez, 2018). De ahí, que al dialogar de la cosmovisión o de la acepción de vida, “nos referimos a la forma en la cual un grupo de personas o pueblos enteros perciben los principios básicos de la interrelación de la vida material (medio ambiente o ecológico), la vida social (organizaciones y relaciones sociales) y la vida espiritual (manifestaciones del mundo espiritual)” (Enriquez, 2011) citado en (Gutierrez, 2018).

Principios de la cosmovisión andina. Según: Garda (2010) citado en (Gutierrez, 2018) el cosmos posee fundamentos que lo establecen y lo conservan en ponderación; cuando esas nociones se quiebran, viene el desastre. Las naciones nativas han logrado analizar esas nociones y han logrado revalorarlos, de ahí, que el entorno natural ha sido grato con ellos. Esos fundamentos son los elementos primordiales de la cosmovisión. Varían de calificativo y características de poblado a poblado, pero en lo habitual son idénticos para todos: todo está relacionado, todo se perfecciona, todo está concatenado y todo debe ser mutuo; estas nociones son los que tutelan nuestra forma de percibir y apreciar el cosmos. Esa forma de ver el universo circundante se apoya en cuatro fundamentos:

a) El principio de relacionalidad. Este fundamento es el más sustancial, sin él no existe el resto. Esta noción nos indica que todo está relacionado con todo, lo más significativo no son precisamente los entes en sí mismos, sino las interrelaciones, los vínculos que se fundan entre sí. Los entes y los objetos en el cosmos viven no por sí mismos, sino gracias a que están relacionados entre sí. Estas relaciones son de diferentes tipologías, pueden ser expresivos, ecológicos, éticos, artísticos o fructíferos. Todos a la vez o intercalándose. Ni siquiera lo

poderoso, lo venerable, está fuera de este fundamento. Por ello las medidas, las labores, intervienen sistémicamente en otras actividades y existencias.

b) El principio de correspondencia. Existe una relación entre el micro y el macro cosmos. Lo que sucede en la naturaleza de los astros y las estrellas acontece en nuestra naturaleza, aquejan a los hombres, a la flora, a la fauna, a los minerales y al agua. Asimismo, existe una relación análoga con el universo de los fallecidos. La correlación existe en todo, todo arriba tiene un abajo, y los lados asimismo son dos. La existencia tiene su expiración, el varón tiene a la dama, la correlación cosmogónica y en la totalidad de los aspectos de la vida, inclusive en lo político y lo social.

c) El principio de complementariedad. Nada en el mundo existe por sí mismo, sino que está vinculado a variadas relaciones con diferentes seres y distintas acciones. Formamos parte de un todo. Para construir esa totalidad cósmica y que las cosas actúen, se debe localizar las cualidades que nos relacionan, aquellos elementos complementarios. Todo retorna a todos. Todo es simétrico y complementario: el amanecer tiene el anochecer, el día se complementa con la noche, macho y hembra se complementan, mar y cielo también. La dualidad suplementaria está presente en todo.

d) El principio de la reciprocidad. Para que todo viva y tenga un movimiento normal, concurre una equidad universal, y ésta se debe acreditar en la tierra y en los elementos universales. Todos debemos compensar, entregar y restituir, al cielo, a la tierra, a las plantas y animales, a los cerros y a los lagos, a nuestros padres, hermanos, a las divinidades, a nosotros mismos. La reciprocidad se debe ejercer en todos los horizontes de la existencia, en las amistades, en la economía y en la labor, en lo espiritual, ya que hasta lo divino está sujeto a este fundamento. A todo acto le concierne un quehacer complementario, un acto mutuo.

1.1.3. Saberes culturales

Carvajal, et al. (2004) manifiestan que cada miembro de la familia representa una función, así los abuelos, abuelas y madres representan la sabiduría ancestral que se

transmite mediante el consejo y el ejemplo, como el deber ser, el deber hacer. Los saberes culturales entendidos como las creencias y prácticas ejercidas por generaciones para atender a una población en diferentes situaciones de las comunidades y de los hogares apuntan a enriquecer el conocimiento de la realidad sociocultural puesto que son acciones que representan o forman parte de la cultura popular. García (2012) porque el hacer y el deber hacer relacionado con las creencias, experiencias y certezas que se comparten en la comunidad como valores, formas de pensar, actitudes y conductas.

Según Murillo, et al. (2017) la transferencia de estos saberes sobre el cuidado infantil y el cuidado materno después del parto, motivo de este estudio, parten de dos concepciones:

1. Desde una perspectiva tradicional, el cuidado infantil lo asume la madre como agente de orientación y guía en el desarrollo del niño y en el cuidado de la madre después del parto lo realiza la abuela con las prácticas propias del lugar y de la comunidad en donde viven; y,
2. En la actualidad al cuidado infantil se le considera desde un espacio social en el que distintos agentes, sean éstos individuales e institucionales, ocupan posiciones diferentes u opuestas en torno a los procesos y pautas de crianza y a la orientación de los procesos de socialización Ierullo (2015) con esto se quiere decir, que las madres jóvenes ya no toman las decisiones sobre cómo orientar sino que está en dependencia de los entornos que se presenten como el conocimiento que se tiene sobre la crianza, el trabajo, el centro de desarrollo infantil o la persona que va a cuidar al niño. Además, de las pautas modernas y las pautas de antaño mediadas por la desconfianza en las recomendaciones provenientes de diferentes saberes y querer mantener el control o no saber cómo actuar en la relación de crianza Botero, et al. (2009).

Los saberes, a diferencia de los conocimientos, son aquellas prácticas propias de la cultura andina. Estos saberes, que no están registrados en ninguna de las ciencias, ocurren en las prácticas agrícolas y ganaderas, en la preparación de las comidas, en el tratamiento de las enfermedades. Incluyen, además, la lectura de las señas que presenta la Pachamama; es decir, el runa “lee” en todo momento la naturaleza, tiene la capacidad de ver lo que va a ocurrir en la floración de las plantas, en el río, en el

viento, en el comportamiento de los animales y otros. Ahora veamos qué manifiestan los diferentes autores al respecto.

Pacha, Pacha es la representación simbólica del cosmos interrelacionado mediante los distintos ejes cardinales. Significa tierra, globo terráqueo, mundo, planeta, espacio de la vida, pero también universo y estratificación del cosmos.

Chacra, Es el lugar, tiempo y espacio o escenario donde uno cría todo lo que vive o existe, de la misma forma como es criado. Estas crianzas comprenden las actividades agrícolas y pecuarias a las que se dedica el hombre. De este modo, todo lo que existe en la naturaleza son chacras. La crianza de la chacra nunca se hace sola, sino de manera colectiva, e incluye conversaciones rituales con el ch'allasqa o k'intusqa; por eso dicen que en el mundo andino todo es chacra, porque la cultura andina es una cultura de crianza de la chacra.

Crianza, Crianza es una relación de servicio y conversación recíproca. El lugar de la crianza es la chacra y ésta se refiere a los sitios destinados a la crianza de plantas y animales, sean domésticos o silvestres. A criar se aprende en los momentos de conversación con otros, en la escuela, en la participación en las distintas actividades, fiestas y rituales. Se aprende a cosechar en la cosecha y es para la cosecha de ese momento. El criador no se preocupa solo por su chacra, es decir, por la chacra humana, sino por la crianza de la chacra de los miembros de la naturaleza y de las deidades. Una chacra es saludable si todas las demás chacras del paisaje están vigorosas.

1.1.4. Manifestaciones culturales de la comunidad

La tierra es el fundamento de los pueblos indígenas. Ella es la sede de nuestra espiritualidad, el terreno sobre el cual florecen nuestras culturas y nuestros lenguajes. La tierra es nuestra historia, la memoria de los acontecimientos, el abrigo de los huesos de nuestros antepasados.

En octubre del 2001, la Conferencia General de la UNESCO consignó que: “el patrimonio inmaterial abarca los procesos adquiridos por las personas junto con las competencias y la creatividad heredadas y que continúan desarrollándose, los

productos que manufacturan, los recursos, el espacio y otras dimensiones de corte social y natural necesario para que perduren e inspiren dentro de sus comunidades, un sentimiento de continuidad y nexos con las generaciones precedentes; ello revierte en una importancia crucial para la identidad, salvaguardia, diversidad cultural y creación de la humanidad”.

Las comunidades indígenas en su esencia han demostrado la importancia de mantener y promover la cultura propia sustentada en las múltiples manifestaciones culturales como parte de lo que se necesita expresar de lo que se es, de sus saberes, sus recursos, sus historias y formas de transformación de su entorno, en suma, de su identidad. Es de anotar que dentro de este marco, también es de considerarse que las manifestaciones culturales tienen su asiento en las relaciones establecidas constituyendo estilos de vida y características propias, que brindan autenticidad y posibilitan diferenciarse de otros.

Los cimientos de dichas formas de actuar no serían completos si no se resaltara el papel fundamental que ejercen los sujetos, en dicho caso colectivos, en la aprehensión de modos de vida, comportamientos, tradiciones, costumbres entre otros. La tarea simbólica y la responsabilidad del sujeto indígena, por comprender, apropiarse, desarrollar, compartir, demostrar, arraigar todo un sistema de elementos identitarios como son las manifestaciones culturales, confirma el hecho el cual el sujeto en este tema es el que instrumentaliza todo lo que hace parte de su cultura para darle significado y permitir la perpetuación hacia estados futuros.

Es el afán de poner en escena el acontecer de una vida llena de simbologías ancestrales y particularidades, lo que lleva a organizar el propio cosmos, los lugares donde habita visibilizados desde como trasegar por su territorio, cómo sembrar, qué comer, cómo organizarse comunitariamente, como comunicarse a través de códigos propios, como relacionarse con el mundo espiritual del territorio, como curarse, etc.

De tal modo las formas de actuación dentro de la cultura indígena como características particulares que diferencian de otras etnias que hoy coexisten en el país y poseen elementos culturales comunes, es lo que les ha permitido llegar al siglo XXI, gozando de aspectos que representan la mayor fuerza de identidad y la posibilidad más oportuna de mantener viva la cultura.

Partiendo entonces del inmenso significado que posee las manifestaciones culturales nos detendremos a revisar los elementos que lo constituyen:

a) La lengua materna, Cuando es hablada por la mayoría de la población que conforma cada una de las etnias, se constituye en la expresión viva del pensamiento y esencia del ser. La lengua es considerada un elemento fundante en las culturas, por cuanto determina la memoria y la tradición de los pueblos. La lengua produce y dinamiza pensamientos tanto individuales como colectivos, se pueden concebir como testimonio vivo de la cultura.

Las lenguas ancestrales poseen un gran significado histórico, político y cultural, por las relaciones que se generan alrededor de espacios tan cotidianos como la casa, el lugar de trabajo, el fogón y su cercanía de vida con la naturaleza. Por ello, la lengua se fortalece en las prácticas sociales, construyen y potencian el pensamiento.

b) La medicina tradicional, La forma de conectarse con la naturaleza que congrega la sabiduría y el conocimiento para buscar aliviar los males que aquejan a las personas. "La medicina es un conjunto de conocimientos científicos y procedimientos técnicos destinado al logro del diagnóstico, prevención y curación de las enfermedades, que para la cosmovisión indígena constituyen desequilibrio o una pérdida de armonía del hombre con sus dimensiones física, social y espiritual." Asindemir. Huellas de identidad. Es la interrelación entre los seres que habitan en el entorno y los elementos que la componen (tierra, aire, fuego, agua) y el médico tradicional en la búsqueda de equilibrio para quienes están a su alrededor.

Las plantas medicinales son elementos de la naturaleza que ofrecen salud. La medicina tradicional indígena se encuentran los médicos tradicionales quienes poseen la sabiduría ancestral y de la madre tierra sobre etnobotánica y el dominio espiritual; son los encargados de realizar armonizaciones, ceremonias y ritos, poseen la sabiduría para reparar acciones negativas contra la naturaleza, el espíritu, el individuo y la comunidad; son los encargados de atender las enfermedades más graves. Los pueblos indígenas presentan un valioso cúmulo de prácticas y conocimientos sobre la convivencia con la naturaleza y la relación con seres espirituales, una gran riqueza cultural que es necesaria para lograr la interculturalidad en salud, por ello se hace necesario el rescate y la sistematización del conocimiento sobre medicina tradicional como parte nuestra cultura.

c) Formas de gobierno propio, Son las estructuras de jerarquía que los propios pueblos o comunidades indígenas han creado, a partir de su cultura, para ejercer autoridad al interior de sus comunidades y territorios, de conformidad con sus costumbres, normas y procedimientos.

Autoridades propias: Se encuentran integradas por un grupo de personas a las cuales se les ha denominado como autoridades que están representados por el presidente de la comunidad, quienes son elegidas por la comunidad en general para dirigir los destinos del grupo o comunidad campesina. La autonomía, la autoridad, la justicia propia son elementos de la cosmovisión del territorio, a través de los cuales se consolidan el gobierno y los liderazgos que permiten fortalecer el amor por lo que se es y el respeto por la cultura.

Desde las formas de gobierno se busca formar líderes con una conciencia y unos valores que les permitan hacer propuestas, argumentarlas y en general defender a las comunidades indígenas; que conozcan la legislación especial en sus derechos fundamentales y colectivos, y en sus deberes colectivos e individuales; que practiquen el respeto a las autoridades tradicionales, a la justicia propia y a las demás personas, así como el medio natural y social. En términos más amplios se busca fortalecer los vínculos de unidad en el territorio, promover la sana convivencia, conocer y defender los derechos humanos, dinamizar el ejercicio del gobierno propio y de la jurisdicción especial y, en general, salvaguardar y dar un nuevo significado al territorio.

d) Danza y música autóctonas, Expresiones que nacen de la necesidad de comunicar acontecimientos, sentimientos, emociones y cuya esencia conjuga elementos del entorno para convertir ambas expresiones en verdaderas escenas de la vida cotidiana de las comunidades. En ese sentido las danzas típicas en el Perú son expresiones artísticas de los diferentes lugares de nuestro país, cada provincia se caracteriza por sus vistosos y coloridos trajes, su alegre o a veces triste música, sus cantos pícaros o melancólicos y sincronizadas danzas. La música es otro ingrediente fundamental que a través de los años nos han legado nuestros antepasados, a veces con sonidos muy jubilosos y contentos; pero también los hay de melodías muy tristes que salen del sentimiento profundo del poblador, con letras dedicadas a amores perdidos o simplemente al cariño y añoranza que siente por su

pueblo y que está muy lejos.

e) Artesanía tradicional, Lenguajes intangibles de saberes plasmados diversos colores y figuras y cuya experiencia se fortalece en los aconteceres diarios de las personas con un componente importante que vincula la historia y las relaciones entre los sujetos. " ... Esa tradición venia y se aprendía de generación en generación, viene de los bis-bis bisabuelos y desde la solución de sus necesidades, ellos hacías llikllas utilizando la lana de oveja o llama para recolectar semillas, las cosechas de papa y maíz y para cargar los niños y la leña.

El arte tradicional es una forma es uno de los principios que caracterizan la historia de vida de la comunidad, ya que permite la conservación de los lazos de unidad, el intercambio y difusión de pensamientos, el acercamiento con otras culturas y la construcción de escenarios de convergencia. La cultura y el arte son herramientas de resistencia de los pueblos indígenas. La cultura y el arte reflejan modos de vida, formas expresivas de expresar la cotidianidad y los sentimientos, manifestaciones de espiritualidad, maneras de aprovechar el tiempo libre y de resolver necesidades, todo lo cual fortalece la relación entre la naturaleza y los seres humanos y mejora la comunicación entre las culturas. Valorar las manifestaciones artísticas ancestrales presentes en los territorios se logra mediante la investigación, el rescate y la conservación del arte, los saberes, los procedimientos y las técnicas ancestrales relacionados con los tejidos, la alfarería, la pintura, la danza y la música como patrimonio cultural.

1.1.5. Dialogo de saberes

El diálogo de saberes se constituye en el ejercicio fundamental para compartir y legitimar los conocimientos y la sabiduría de nuestros pueblos con otros pueblos, de igual manera acceder al conocimiento de otras culturas en el respeto a la diferencia y la reflexión sobre las distintas condiciones de vida de visibilización e invisibilización en que se encuentran, como parte del conjunto de la sociedad colombiana que se promulga constitucionalmente pluriétnica y multicultural. Asimismo, el diálogo de saberes se entiende como “la relación mutuamente enriquecedora entre personas y culturas, puestas en colaboración por un destino

compartido.” La relación es constituida por personas de culturas diversas vinculadas en el contexto del complejo de actividades / comportamientos / motivaciones denominado educación intercultural para el desarrollo sostenible.

¿Por qué el diálogo de saberes? La actual crisis ecológica es resultado del proyecto globalizador de dominación de la naturaleza. El diálogo de saberes es una vía intelectual de comprensión de los dilemas que plantea su superación. Dicha comprensión compartida podría orientar estrategias y acciones conjuntas. En mi opinión, quien justifica convincentemente el diálogo de saberes e identifica sus implicancias y desafíos es el historiador cultural norteamericano Thomas Berry. En su libro *The Great Work (La Gran Tarea)*, Berry advierte que la potencia alcanzada por la humanidad en conjunto tiene un impacto que la convierte en un importante factor en la evolución de la Tierra y del universo, y que ninguna cultura en particular posee la sabiduría necesaria para revertir sola los efectos negativos del desarrollo de las últimas décadas que ha puesto en peligro la sostenibilidad de la vida en el planeta.

El diálogo de saberes y conocimientos en una perspectiva de interculturalidad. Los planteamientos y desarrollos de cada una de las prácticas pedagógicas del proceso educativo propio demandan el establecimiento de diálogos de saberes y conocimientos provenientes de las culturas indígenas y no indígenas, a fin de desarrollar cada una de las prácticas pedagógicas que hacen parte de la planeación didáctica de las enseñanzas y aprendizajes en cuanto a contenidos y herramientas metodológicas.

La participación es la posibilidad que la comunidad en general y la comunidad educativa en particular tienen de incidir en la adopción de decisiones de orden educativo y organizativo. Desde el punto de vista pedagógico, es concebida y construida para la formación del estudiante en conocimientos, saberes, habilidades y valores propios y universales. Sus finalidades son reconocer y desarrollar capacidades y mecanismos para la toma de decisiones; elaborar, presentar y sustentar iniciativas; asumir responsabilidades en el ámbito familiar, comunitario y escolar, a fin de potenciar el liderazgo como una experiencia de vida dirigida al fortalecimiento colectivo.

La participación se hace mediante los aportes de niños, niñas, jóvenes, mayores, sabedores en medicina tradicional, en artes y cultura, líderes comunitarios, estudiantes, docentes y directivos; todos ellos intervienen en la construcción colectiva y la integración de saberes propios y universales, además de los actores institucionales y organizativos que hacen presencia en las comunidades e inciden en el proceso educativo. La participación abre espacios de diálogo de saberes que permiten construir procesos de enseñanza-aprendizaje reflexivos y conscientes en cada uno de los ciclos educativos. Algunos de los actores referidos anteriormente se caracterizan de la siguiente manera:

El estudiante, mediante su formación familiar y comunitaria, tiene acceso a los saberes prácticos y los conocimientos que hacen evidente su origen ancestral y territorial, y comparte conocimientos propios y universales que se imparten en el nivel educativo y comunitario. El estudiante es sujeto individual del proceso de enseñanza-aprendizaje y actor colectivo en la preservación del saber propio y en la transformación de los conocimientos en los espacios comunitarios e institucionales en los que interactúa. Como sujeto del proceso educativo, tiene la oportunidad y el espacio para proponer y complementar su formación a partir de los proyectos pedagógicos y comunitarios.

El docente es un agente que orienta y dinamiza la construcción del aprendizaje, acompañando mediante preguntas retadoras a los estudiantes. Los líderes y las autoridades indígenas, en su calidad de miembros de las comunidades que gozan de credibilidad, respeto y poder de convocación y que actúan impulsados por la unidad de la comunidad y muestran su solidaridad, responsabilidad y gestión, representan a la comunidad en diferentes espacios comunitarios e institucionales. Ejercen su liderazgo en la familia, la comunidad, se identifican por ser propositivos, capaces de sustentar y acoger ideas de los demás para lograr la concertación y la comunicación, así como la toma de decisiones colectivas que favorecen la cohesión comunitaria.

Los padres y madres de familia son responsables permanentes de los procesos de formación de los niños y niñas, hacen parte activa de la comunidad y de la escuela y se caracterizan como los primeros maestros que enseñan con su ejemplo de vida. Con ellos se aprende a conocer y valorar el mundo, a conservar y reproducir

elementos de la cultura y a relacionarse con la comunidad y la sociedad. Sus orientaciones forman las bases de la personalidad y los valores del niño y la niña; son responsables del ambiente humano en el cual los infantes pasan sus primeros años de vida; promueven la unidad familiar, el respeto por los mayores y por las autoridades tradicionales, la cultura, la valoración de su territorio, el idioma nativo. Moldean el sentido de responsabilidad que tiene el niño al asumir sus diferentes papeles en la familia y la comunidad.

Los sabedores son los custodios de los saberes ancestrales. Son herederos de un legado, los depositarios del mismo y los encargados de transmitirlo. Fortalecen el conocimiento ancestral en la práctica, en espacios y tiempos determinados. Han perfeccionado maneras propias de transmitir sus conocimientos, así como criterios para seleccionar a sus aprendices. Transmiten sus conocimientos con convicción y con el interés de que otros los aprendan. El sabedor tiene un conocimiento que practica en la cotidianidad en beneficio de la comunidad. La comunidad reconoce a los sabedores por su carisma, espíritu de servicio y actitud para enseñar a quien quiere aprender.

Hay sabedores en medicina tradicional (parteras, curanderos), sabedores en artes y cultura (músicos, danzarines, alfareros, tejedores, narradores de tradición oral), sabedores en las labores de la tierra, que manejan el conocimiento del calendario agroecológico para la siembra, la recolección y la cosecha, para la crianza y pastores de animal, para el aprovechamiento de materiales de construcción y la elaboración de artesanías) y hay también sabedores de comidas y bebidas tradicionales: alimentos preparados con maíz, chuño, etc.

Los sabedores así identificados transmiten con experticia aquello que conocen practican. Enseñan en sus casas y en los espacios comunitarios, cuando el Cabildo los convoca a realizar talleres y en el marco de los proyectos pedagógicos de la escuela.

La participación de la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha dinamizado espacios, escenarios y herramientas para que los integrantes de la misma asuman su papel natural y espontáneamente, lo cual ha implicado la construcción colectiva y consciente primeramente del calendario comunal. En el que se ha sistematizado todos los saberes comunales, se ha identificado a los

yachak, se ha determinado los espacios y tiempos. En ese proceso de construcción se han identificado varias estrategias, entre las que están:

- Diálogos de saberes entre los integrantes de la comunidad, que permiten identificar intereses, preocupaciones, interrogantes, iniciativas, expectativas, aspiraciones, debilidades, fortalezas, temores y finalmente, plantear soluciones.
- Participación del docente por los procesos de la vida cotidiana de las comunidades, como mecanismo para la recuperación y fortalecimiento de la cultura y la identidad.
- Celebraciones y fiestas culturales de las comunidades.
- Participación de la familia en los eventos comunitarios: asambleas, reuniones, minkas, faenas comunales, fiestas tradicionales, carnavales, fiestas religiosas.
- Participación de los padres y las madres en los comités de aula, las actividades recreativas, los juegos escolares, la escuela de padres y madres.
- Se ha impulsado la estrategia de comunidad educa, que consiste en que los sabios comunales participan en la construcción de los aprendizajes de los estudiantes a través de visitas e invitaciones; en la que los sabios, aportan sus conocimientos artísticos y culturales, la tradición oral, la danza, los usos y costumbres, los conocimientos de medicina tradicional, los mitos, las leyendas, la música, las artesanías, la elaboración de instrumentos con recursos del entorno, las técnicas de siembra y la conservación de los recursos naturales, entre otros.

1.1.6. Identidad cultural

El concepto de identidad cultural se comprende a través de las definiciones de cultura y de su evolución en el tiempo. Como se puede apreciar en las secciones 1 y 2 de este artículo, estos conceptos, que se originan en los siglos XVIII y XIX, son relativamente nuevos. A través de los términos: cultura, patrimonio cultural y su relación con el territorio iremos encontrando el de identidad territorial. El concepto

de identidad cultural encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior. De acuerdo con estudios antropológicos y sociológicos, la identidad surge por diferenciación y como reafirmación frente al otro. Aunque el concepto de identidad trascienda las fronteras (como en el caso de los emigrantes), el origen de este concepto se encuentra con frecuencia vinculado a un territorio.

“La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias (...) Un rasgo propio de estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad” (Gonzales, 2000). ¿Qué es la identidad? Es el sentido de pertenencia a una colectividad, a un sector social, a un grupo específico de referencia. Esta colectividad puede estar por lo general localizada geográficamente, pero no de manera necesaria (por ejemplo, los casos de refugiados, desplazados, emigrantes, etc.). Hay manifestaciones culturales que expresan con mayor intensidad que otras su sentido de identidad, hecho que las diferencias de otras actividades que son parte común de la vida cotidiana. Por ejemplo, manifestaciones como la fiesta, el ritual de las procesiones, la música, la danza. A estas representaciones culturales de gran repercusión pública, la UNESCO las ha registrado bajo el concepto de “patrimonio cultural inmaterial” (Romero, 2005).

Concebida como la expresión de pensamiento, sentido de pertenencia, derecho a la reafirmación, fortalecimiento de sus valores, forma de organización y prácticas de su cultura. Igualmente, el derecho a orientar y controlar los cambios culturales que la realidad actual exige. La identidad cultural constituye un proceso que en la actualidad se encuentra muy poco atendido por parte de las autoridades. A pesar que, a primera vista, pudiéramos señalar que dentro de las políticas educativas se encuentra presente; sin embargo, al analizar la forma cómo se está desarrollando, podemos darnos cuenta que aún falta mucho por trabajar.

En la actualidad, este constructo psicológico tiene múltiples definiciones, algunos autores como Gissi (1996) señalan que la identidad es la respuesta a la pregunta ¿Quién Soy? Como podemos ver, este autor pone énfasis en la importancia del componente cognitivo en el proceso de construcción de la identidad. Otros autores, consideran la importancia de los componentes cognitivo, afectivo y social conductual, como es el caso de Fukumoto (1990) citado en (Salgado, 1999) quien plantea que la identidad implica dar respuesta a interrogantes tales como: ¿Qué se es? ¿Cómo se siente uno por lo que es? ¿Con quién se identifica? Little (1996) caracteriza a la identidad de manera dinámica, señalando que es cambiante, que contiene valoraciones culturales y que constituye una construcción en permanente movimiento, resultante de las necesidades de los grupos sociales concretos y de las situaciones en las que se plantean tales necesidades.

Yavaloy (2001) citado en Grimaldo (2006) señala que la identidad personal está referida a los atributos más personales y específicos de un individuo, tales como la idea de su propia competencia, atributos corporales, forma de relacionarse con otros, rasgos psicológicos, intereses individuales, gustos, etc.; es decir, atributos del individuo en tanto como ser único, le pertenecen exclusivamente a él. Como se aprecia en la definición anterior, la identidad hace referencia al conocimiento y valoración de muchos aspectos que se han ido organizando a lo largo de nuestra vida.

Por todo lo anteriormente expresado, podemos decir que la identidad es considerada como un proceso a partir del cual el individuo se autodefina y autovalora, considerando su pasado, presente y futuro. Es así como concilia las inclinaciones y el talento de las personas con los papeles iniciales que le fueron dados por los padres, compañeros y por la misma sociedad.

Gonzáles (1996) señala que la Cultura es el conjunto de expresiones que objetivan, con mayor o menor plasticidad, el universo de mayor sentido generalizado de un determinado pueblo. Aquí se pone énfasis en el elemento material de la cultura, como una expresión de un grupo humano.

Por su parte, Campos (1996) indica que es el sistema integral (abstracción) de las normas y caracterizaciones de vida mediante la comunicación simbólica, atributo específico del ser humano. En esta definición, se hace hincapié en los elementos no

materiales de la cultura, los que se organizan de forma abstracta. La cultura común es la que da a la sociedad su espíritu de cuerpo y lo que hace posible que sus miembros vivan y trabajen juntos, con un mínimo de confusión y de interacción mutua. Además, la sociedad da a la cultura una expresión pública de su conducta, y la transmite de generación en generación. Sin embargo, las sociedades están constituidas de tal modo que sólo pueden expresar la cultura por medio de sus individuos componentes y no pueden perpetuarla más que por la educación de estos individuos (Linton, 1992).

a) Identidad cultural en el Perú, Como producto de la investigación, sabemos que la identidad cultural corresponde al sentimiento de identificación entre sí de los miembros de una sociedad, como parte de dicha sociedad. La identidad cultural se daría en un individuo si este reconociera las costumbres y tradiciones de su país como propias y, por tanto, se identificaría con los demás miembros de dicha sociedad que también sienten las mismas tradiciones y costumbres como propias. En general las comparten, se identifican como iguales y se proyectan como tales. ¿Pero ocurre esto en el Perú? Antes de la llegada de los conquistadores españoles al continente sudamericano, se había conformado el imperio Inca sobre la base de una serie de sociedades. Por otro lado, si analizamos la postura de la clase alta veremos que gran parte de ella tampoco se siente identificada con el país. Algo que ocurre a menudo en el Perú, y que se puede observar en reuniones sociales, es que muchos de los individuos de esta clase se sienten orgullosos de sus raíces europeas, incluso hasta más orgullosos que de su nacionalidad peruana, muchos de ellos tienen, o quieren tener, un pasaporte extranjero, o en el caso de que sean jóvenes, quieren terminar sus estudios e irse a vivir a la tierra de sus ancestros. De una u otra forma se sienten más extranjeros que peruanos. No es el objetivo del ensayo plantear de forma absoluta la falta de identidad cultural. A pesar de todo lo anterior también existen peruanos comprometidos con su país por el que sienten un gran amor, un claro ejemplo de esto son los civiles y militares que lucharon juntos contra el terrorismo y aquellos ciudadanos que trabajan día a día por el desarrollo del país. En términos generales la falta de identidad cultural es un gran problema del Perú. Felizmente en nuestro contexto los comuneros aún conservan muchas de las costumbres, creencias, saberes, las cuales estamos fortaleciendo con nuestro proceso educativo.

Por su parte, la Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural plantea que la cultura debe ser considerada como el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

Para el INC (2002) la cultura se refiere a las formas de ser, sentir, pensar y actuar de los seres humanos. La definición anterior constituye una visión amplia de lo que se entiende por cultura; ya que hace referencia al componente cognitivo, afectivo y conductual de la persona. Respecto a la cultura, no debemos olvidar la importancia que ésta tiene en la educación de muchas generaciones. A partir de la pertenencia a una cultura aprendemos muchos saberes, prácticas, tradiciones y estilos de vida. Al respecto (Giroux, 2001) señala que en la actualidad la cultura se ha convertido en la fuerza pedagógica por excelencia y su función como condición educativa fundamental para el aprendizaje es crucial para establecer formas de alfabetización cultural en diversas esferas sociales e institucionales a través de las cuales las personas se definan así mismas y definan su relación con el mundo social. En este caso, la relación entre cultura y pedagogía no puede abstraerse a partir de la dinámica central de la política y el poder.

Por otro lado, respecto al concepto de identidad cultural, (Gissi, 1996) señala que la identidad cultural supone, a la vez, la identidad del otro o de los otros, donde recíprocamente, y/o nosotros somos otro(s) para ellos. Es importante señalar que en las definiciones de identidad cultural es necesario tener en consideración dos nociones fundamentales: la endógena y exógena. Desde esta perspectiva, Batzin (1996) citado en Rengifo (1997) define a la identidad cultural como la manera en la cual un pueblo se autodefine (influencia del factor endógeno) y cómo la definen los demás (énfasis del factor exógeno).

Ampuero (1998) la identidad cultural, se refiere, en líneas generales a la forma particular de ser y expresarse de un pueblo o sociedad, como resultado de los ancestrales componentes de su pasado, frente a lo cual se considera heredero e integrado, en tiempo y espacio. Por su parte, Gorosito (1998) plantea que la identidad es un aspecto de la reproducción cultural; es la cultura internalizada en

sujetos y apropiada bajo la forma de una conciencia de sí, en el contexto de un campo limitado de significaciones compartidas con otros. (Salgado, 1999) señala que la Identidad Cultural está referida al componente cultural que se moldea desde edad temprana a través de nuestras costumbres, hábitos, fiestas, bailes, modos de vida, todo aquello que forma parte de nuestro folklore y que es una expresión misma de nuestro pasado y presente con proyección al futuro.

En la definición anterior, se plantea la importancia que tiene la experiencia previa, ya que esta identidad se moldea desde edades tempranas. Es así como las distintas expresiones de nuestros padres, hermanos y familia en general, van a ser de gran importancia en la estructuración de la identidad cultural. Particularmente, la identidad cultural es entendida como un proceso dinámico a partir del cual las personas que comparten una cultura se autodefinen y autovaloran como pertenecientes a ella; además, actúan de acuerdo a las pautas culturales que de ella emanan.

b) Sentidos y prácticas hacia el fortalecimiento de la identidad cultural, dentro de los procesos formativos de la educación propia se ha encontrado que la pedagogía que cambia y construye se deriva del encuentro entre familia, comunidad, maestros y niños, entre sabios y autoridades, entre comunidades. Esta forma de hacer ha ido encontrando formas de aprender más significativas y propias en contextos comunitarios, dando mayor valor al factor identitario; el objetivo de comunitariedad o minka; la adquisición de conocimiento haciendo y el desarrollo de aprendizajes en proceso, entre otros elementos de formación. Se conciben los procesos socioculturales como espacios de aprendizaje, donde los saberes y conocimientos están ligados a las formas culturales de crianza y orientación de los niños, jóvenes y demás miembros de las comunidades. Estos se muestran en la visión social de cada persona con relación al territorio, la comunidad, la escuela, la familia, el trabajo y la sociedad en general. Desde esta perspectiva, la unión que se establece con la naturaleza y el entorno social genera lenguajes, signos, sentidos, significados y establece directrices de convivencia y comportamiento.

Esta visión remite a la valoración de distintos tipos de conocimientos y saberes, en la mayoría de los casos fundamentados en la vivencia y práctica social. La perspectiva de las prácticas pedagógicas se apoya, en primer lugar, en la diferenciación que debe

hacerse entre procesos pedagógicos, práctica y prácticas pedagógicas. Para el caso se habla de procesos pedagógicos, en plural, porque la enseñanza y el aprendizaje son dos aspectos ligados en su esencia, aunque en realidad se trata de dos procesos paralelos que corresponden a dos actores distintos comprometidos en el mismo proceso formativo: el estudiante y el docente.

Los proyectos educativos se concretan en una práctica y aplicación colaborativa, al involucrar en los procesos curriculares la reflexión frente a las actividades cotidianas de una comunidad (económicas, sociales, políticas y culturales), lo que permite mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la interacción entre el aula y las actividades que se desarrollan por fuera de ella, fortaleciendo los procesos de educación propia. El aula se transforma en aula abierta, crítica e integrada a la vida comunitaria, donde se cristalizan estrategias pedagógicas (modelos etnoeducativos), que incluyen el fortalecimiento y el uso de lenguas propias y la utilización de saberes de otras culturas.

En el proceso educativo de la comunidad de Marjuni se identifican tres espacios de socialización en los cuales transcurre la vida de los niños y las niñas. Ellos tienen que ver con aprendizajes directos y cotidianos de su entorno, como estos: a) la familia como la primera escuela de formación y el primer espacio donde se educa; b) la comunidad, donde se fortalecen las relaciones de interacción y desarrollo social; c) La escuela, donde confluyen los saberes y conocimientos culturales propios y los conocimientos. En tal sentido, la visión comunitaria de la educación se integra con el proceso de enseñanza aprendizaje, que se esfuerza en comprender las formas como los sabedores de la cultura enseñan. En coherencia con lo que se propone en el modelo pedagógico, se pretende convertir la cotidianidad de la comunidad en experiencias pedagógicas, mediante una percepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje que facilite las lecturas y la comprensión del contexto. Allí se enmarcan las mingas comunitarias de labor y las mingas culturales, al igual que las tulpas alrededor del fogón y el intercambio de saberes que permiten fortalecer el arte y favorecen las expresiones de la oralidad.

El método natural planteado por Freinet argumenta que tanto la lectura como la escritura son expresión y comunicación. En él se presentan elementos como los aprendizajes implícitos, la creatividad, la afectividad y la complejidad. Conocer y

leer las realidades en que se desarrollan los estudiantes requiere conocimientos propios y universales los cuales no sólo el maestro tiene conocimiento; por eso entre los diferentes miembros de la comunidad se entrelaza un dialogo de saberes. Por lo tanto, un ejercicio permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser la búsqueda de las estrategias pedagógicas y de los ambientes educativos que integren esa realidad comunitaria al acto educativo, a fin de hacerlo coherente y significativo de que el contexto propio es la primera referencia y el punto de partida para comprender otros contextos.

1.1.7. Relación escuela-familia-comunidad.

Según el marco del buen desempeño docente hay un nuevo pacto escuela-comunidad, centrado en los aprendizajes y en los procesos pedagógicos. La experiencia social, cultural y productiva de la localidad, así como sus diversos tipos de saberes, se vuelven oportunidades de aprendizaje en el aula y la escuela, y los maestros comunitarios (sabios y sabias) participan de los procesos de aprendizaje. Las diversas familias conocen y comprenden los tipos de aprendizajes que deben promover hoy las escuelas, con la orientación de las autoridades del sector, y proponen otros que consideran necesarios para sus hijos, así como la forma apropiada de lograrlos.

Desde esta perspectiva la competencia del dominio 3 señala específicamente en el desempeño 33 “Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes” que implica trabajar colaborativamente con las familias, para establecer expectativas mutuas y comunicación constante con el fin de apoyar al estudiante en su desarrollo y logros de aprendizaje. Se relaciona con las familias a partir del respeto y valoración de su cultura, saberes, experiencias y recursos. Reconoce en las familias capacidades para ejercer un rol educador activo y consciente del desarrollo y bienestar de los estudiantes. Promueve un mayor compromiso de las familias y de la comunidad en la corresponsabilidad de los resultados de aprendizaje, reconociendo sus aportes en la formación de sus alumnos. Asimismo, el desempeño 34: “Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno” La cual comprende, valora y respeta la diversidad cultural de la localidad en todas sus expresiones, desde un enfoque intercultural. Incorpora a sus planes y

prácticas de enseñanza, desde una perspectiva crítica e intercultural, la riqueza de saberes y recursos culturales de la comunidad. Desarrolla los procesos pedagógicos a partir de sus saberes y dinámicas, convirtiendo a la comunidad en lugar de aprendizaje, indagación y conocimiento. Realiza estas acciones elaborando una planificación conjunta de la enseñanza con expertos locales o sabios de la comunidad, o valorando los conocimientos conservados, transmitidos y practicados por las mujeres. Y en el despeño Comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados. Vincula su responsabilidad profesional con el derecho de niños, niñas y adolescentes a una educación de calidad y, como parte de ella, asume prácticas de rendición de cuentas del trabajo realizado. Implementa mecanismos y espacios de diálogo para los procesos y resultados educativos logrados con el grupo a su cargo, con las familias, autoridades, comunidad y los propios estudiantes, procurando una información transparente y oportuna. Identifica las principales fortalezas y desafíos de su práctica pedagógica y los comparte oportunamente con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y comunidad. Asume gradualmente mecanismos institucionales y prácticas de rendición de cuentas.

En ese sentido es importante realizar una breve descripción de los siguientes aspectos:

La familia es el primer maestro y allí la mamá asume un rol determinante. Allí se crea Conocimiento y se aprende observando, escuchando, imitando, haciendo, compartiendo las actividades del hogar, respetando la palabra; se aprenden costumbres, tradiciones, normas de comportamiento, labores propias del contexto, y los niños se forman en valores comunitarios como la solidaridad, el diálogo, el trabajo, el respeto y el conocimiento del territorio. Las enseñanzas se adquieren directamente de padres, abuelos, tíos, hermanos, primos. Los espacios de aprendizaje son el fogón o tulla, la parcela, la habitación u hogar, el patio, el camino, el charco y los lugares donde juegan los niños. La socialización que se desarrolla en la comunidad implica interacción con el contexto social y natural, donde la territorialidad se hace y es vida. Allí se aprenden y practican valores comunitarios y se fortalece la cultura, la identidad, el sentido de pertenencia y la cohesión social. En este espacio los dirigentes, los sabedores, los artesanos, los médicos tradicionales, las parteras, las autoridades tradicionales, los cultores, los docentes, los padres de

familia, los estudiantes, los mayores, adquieren saberes esenciales y comunican sus conocimientos.

El sentido de la vida y el sentido de la escuela han motivado reflexiones de los procesos pedagógicos y sus significados, que son útiles para la concepción de la escuela del pueblo Embera, caracterizada por un pensamiento colaborativo en el cual la escuela se vivencia como un espacio abierto donde se producen conocimientos, valores y principios y se visibiliza la cultura y los saberes de la comunidad. De esa manera la escuela no se separa de la Vida, porque hace parte de la familia y la comunidad; se integra a la cotidianidad y propicia encuentros de fortalecimiento, dialogo, interacción, concertación y acciones pertinentes con los intereses de la comunidad.

1.2. Antecedentes

Viguria (2015) en la investigación se planteó como objetivo: Aplicar estrategias de enseñanza innovadoras en mi práctica pedagógica para fortalecer el aprendizaje significativo y la identidad personal de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Agropecuario N° 08 del distrito de San Jerónimo, provincia de Andahuaylas, 2014. Llegando a las siguientes conclusiones:

- La utilización de los diarios de campo como instrumento para recoger información de mis fortalezas y recurrencias durante la aplicación de mi propuesta pedagógica alternativa fue muy importante porque permitió mejorar mi práctica pedagógica en el aula.
- La identificación de mis teorías implícitas fue muy necesaria en la investigación acción ya que estas favorecieron un mejor desempeño docente y mejor resultado con los estudiantes.
- La planificación y la ejecución de las sesiones de aprendizaje a partir de sus saberes andinos es determinante porque proporcionan seguridad y confianza a los estudiantes, además fortalece su identidad y el aprendizaje significativo.
- La utilización de estrategias diversas en el aula permite mantener motivados y desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes.
- La evaluación de la propuesta pedagógica alternativa permite observar y verificar los logros obtenidos.

Ccohaqira y Huaman (2017) en la investigación se planteó como objetivo: Capacitar a los docentes para que puedan incorporar en sus actividades de aprendizaje la vivencia de actividades rituales con el fin de formar la identidad cultural de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial Nuestra Señora del Rosario de Combapata. Llegó a las siguientes conclusiones:

- La vivencia de las actividades rituales más trascendentes del distrito de Combapata y la realización de los talleres de reflexión han favorecido considerablemente para la valoración y fortalecimiento de la identidad cultural de los niños y las niñas, porque evidenciaron que son poseedoras de sabiduría con valor propio para su cultura y que aún son vigentes, a pesar de los años, gracias a sus padres y la propia comunidad; lo que ha significado un cambio revelador respecto a la autovinculación a la cultura andina, disminuyendo notablemente la actitud de desvalorización de los saberes de su cultura.
- La realización de actividades rituales con los niños y las niñas de la Institución Educativa Inicial Nuestra Señora del Rosario del distrito de Combapata ha permitido un acercamiento de respeto y cariño hacia el grupo sociocultural de procedencia de los estudiantes de la muestra; logrando que se sientan ligados, comprometidos y orgullosos de pertenecer a su tradición cultural.
- Por el carácter participativo y vivencial de la investigación, los niños y las niñas de dicha Institución Educativa, demuestran interés por informarse y comprender sobre la tradición sociocultural de su grupo y han mejorado el uso de la lengua quechua como medio de comunicación.
- La investigación desarrollada ha permitido probar y demostrar una unidad didáctica centrada en la participación vivencial de actividades rituales a que dichas acciones han sido planificadas, organizadas y ejecutadas a través de una estructura adecuada para tal fin.

Taype (2015) en la investigación se planteó como objetivo: fortalecer la identidad cultural en estudiantes del primer grado del nivel secundario, cuyo fundamento pedagógico se sustenta en los relatos orales desde el contexto sociocultural del espacio rural en donde viven las personas. Llegó a la siguiente conclusión:

- A través de los datos obtenidos, se constató mediante las evidencias testimoniales que no se incorporan los saberes locales de la oralidad tradicional como mitos, leyendas y los cuentos al sistema educativo local, por lo que el sistema de creencias ancestrales no contribuye a cultivar la identidad cultural en los estudiantes.
- Los sustentos teóricos en los que la propuesta se trabajó, son expuestos por Arguedas, Peñaloza, Valladares, entre otros que son expuestos en el marco teórico de la investigación. Finalmente, desde los fundamentos teóricos y prácticos de la propuesta, se concluye que, con su aplicación en el contexto natural y sociocultural estudiado, permitirá desde el aula la construcción valorativa de la identidad cultural en estudiantes del nivel secundaria en espacios del mundo rural.

Alave (2015) en la investigación se planteó como objetivo: Explicar la educación formal como proceso de diversificación de saberes en medicina tradicional en los estudiantes de las instituciones educativas primarias de la red educativa de Jayu Jayu, distrito de Acora – 2015. Llegó a las siguientes conclusiones:

- La comunidad educativa no contribuye considerablemente a que los conocimientos ancestrales como la medicina tradicional lleguen a la población en general y se hace de manera limitada a los estudiantes del nivel primario de la red educativa de Jayu Jayu. Por lo que falta implementar estrategias para la promoción de la cultura a través de una educación formal dentro del proceso de diversificación curricular.
- Los docentes afirman que los recursos utilizados por la educación formal no permiten que los estudiantes reafirmen su cultura en relación a conocimientos sobre medicina tradicional; por lo que falta implementar una política integral sobre interculturalidad dentro de la zona aimara, tomando en cuenta principalmente las motivaciones y realidad educativa de los niños y niñas de estas zonas en estudio.
- Los niños y niñas de la red educativa de Jayu Jayu todavía mantienen algunos conocimientos sobre el manejo de ciertas molestias, males, enfermedades andinas con la aplicación de animales, plantas silvestres y domésticos; además del conocimiento de minerales en el proceso de diagnóstico, tratamientos y

recuperación de las personas. Teniendo en claro que las dolencias que se presentan no son científicamente aceptadas, sino son de entendimiento sobrenatural.

Ramos (2014) en la investigación se planteó como objetivo: Identificar las características y resultados del estudio de la Fortaleza de Campoy y la identidad cultural en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Andrés, UGEL 05 de San Juan de Lurigancho, 2014. Llegó a las siguientes conclusiones:

- La investigación alcanza los hallazgos comparativos valiosos según el grupo de estudio que existen diferencias significativas en las características y resultados del nivel de conocimiento del sitio arqueológico Fortaleza de Campoy en Identidad Cultural de los estudiantes, el 54,8% de los estudiantes respondieron que sus profesores no hablan ni desarrollan temas de Identidad Cultural, sin embargo, el 64,3% respondió que si conoce el sitio arqueológico Fortaleza de Campoy.
- La investigación aporta datos con respecto a las características los/las estudiantes hacia la Identidad Geográfica del sitio arqueológico Fortaleza de Campoy, encontrándose que el 66,7% de los estudiantes no conocen la ubicación geográfica del sitio arqueológico mientras que un 33,3% menciona que sí.
- En el estudio de la Identidad Histórica del sitio arqueológico Fortaleza de Campoy, el 47% de los estudiantes respondió que la Fortaleza de Campoy existió antes de los Incas, sin embargo, esto contraste con el 53% que cree que fue en otro periodo, este hallazgo marca un perfil de como identifica el estudiante al sitio arqueológico Fortaleza de Campoy.
- Sobre las condiciones de estudio de las manifestaciones culturales de los estudiantes del sitio arqueológico Fortaleza de Campoy, refieren que el 61,9% de los estudiantes manifiestan que en sus clases de Historia, geografía y economía no desarrollan temas sobre la construcción del sitio arqueológico.

Ticona (2017) en la investigación se planteó como objetivo: determinar la relación que existe entre la Identidad Cultural y Personal en los estudiantes bilingües aimaras del

área rural de la Institución Educativa Secundaria San Antonio de Checa del distrito de Ilave - 2015. Llegó a las siguientes conclusiones:

- La correlación que existe entre la identidad cultural y personal es positiva considerable en los estudiantes bilingües aimaras del área rural de la Institución Educativa Secundaria San Antonio de Checa del distrito de Ilave, ya que en la correlación el valor de r es 0.71 (positivo). Esto significa que cuanto más se acerque el resultado a (1), la correlación es positiva perfecta.
- El nivel de la identidad cultural en los estudiantes es significativo, ya que en la escala cualitativa SI, se encuentran el 58% de los estudiantes y la escala cualitativa NO, se encuentran el 42% de los estudiantes, lo que indica que la mayoría si está involucrada y tienen identidad cultural debido a que en su diario vivir los estudiantes practican sus valores, creencias, costumbres y tradiciones, y a su vez no dejan de lado su cultura originaria por otras culturas extranjeras.
- El nivel de la identidad personal en los estudiantes es significativo, ya que en la escala cualitativa de SI, se encuentran el 59% de los estudiantes y en la escala cualitativa NO, se encuentran el 41% de los estudiantes, lo que indica que la mayoría si tiene identidad personal, ya que se reconocen, se valoran a sí mismos y se identifican con su entorno, en el lugar en donde viven. Es necesario señalar también que los estudiantes son conscientes de que son distintos a cualquier otro, una persona única e irrepetible más allá de lo que son las Semejanzas Físicas.

Ruiz (2016) en la investigación se planteó como objetivo: analizar la existencia de los saberes ancestrales y la influencia de la industria cultural de masas, en el caso de la comunidad de los Chachi en Santo Domingo de los Tsáchilas. Llegó a las siguientes conclusiones:

- Los diseños artesanales, al ser elementos simbólicos de una determinada comunidad, como la Chachi, son factores de suma importancia por medio de los cuales se le otorga sentido a las diferentes prácticas sociales de la comunidad. Sin embargo, esta cuestión se ve opacada por la presencia de aspectos culturales devenidos de occidente.

- La cohesión de la identidad Chachi se enfrenta al hecho de perderse en una cultura externa que no asimila a la cultura local como una expresión artística, sino como la encargada de llevar a cabo los intereses de los *mass media*.
- Estas paradojas que se dan en los pueblos y nacionalidades con respecto a la auto-denominación plurinacional de un país que tiene más de 14 nacionalidades y 21 pueblos indígenas, es por la falta de capacidad dentro de la institución, la cual carece de fuerza dentro de las normas estructurales, mismas que no han podido adecuarse a los procesos sociales, los cuales han conllevado a que los pueblos y nacionalidades ya mencionados tengan un destino oculto e invisibilizado.
- Las diferentes creencias, etnias, lenguaje, son elementos que no se reconoce en los Chachis, es por ello que se atenta contra sus derechos a través de una desnaturalización de sus rasgos propios y convirtiéndola en un objeto dedicado al consumo.

Bonilla (2018) en la investigación se planteó como objetivo: Comprender los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural y la relación escuela-familia de los niños y niñas del proyecto de ondas en la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas. Llegó a las siguientes conclusiones:

- Generar espacios de participación en comunitariedad para reflexionar sobre la identidad cultural en el territorio, teniendo en cuenta la mirada de los estudiantes como actores principales en dar sentido a las prácticas ancestrales desde su cosmovisión, y desde ese espacio de integración e intercambio de saberes, como lo es la escuela, para que desde sus propias experiencias aporten ideas significativas que les permitan convivir en este mundo globalizado y de esta manera lograr tan anhelada educación desde la diversidad, la equidad y el reconocimiento étnico y cultural que aún está tan lejos de ser reconocida en todos los contextos multidiversos.

- Lo anterior quiere decir que desde la escuela y la familia iniciar un proceso de sensibilización, diálogo, concertación del discurso de la identidad cultural en el contexto comunitario y escolar, desde la escuela propia para revitalizar la cultura.

Moreno (2016) en la investigación se planteó como objetivo: Diseñar una propuesta de valoración de los saberes ancestrales mediante el plan de salvaguardia para fortalecer la conservación del patrimonio cultural intangible de la parroquia Licto. Llegó a las siguientes conclusiones:

- Según el análisis situacional desarrollado con los actores comunitarios involucrados se logró identificar que el 48% de la población tiene un bajo grado de conocimiento sobre los saberes ancestrales vigentes en la parroquia debido a la migración, desinterés, globalización, religión, carencia de programas y proyectos de revitalización cultural.
- También se pudo constatar que la vestimenta tradicional propia de su cultura es usada únicamente por las mujeres y hombres adultos de la parroquia ya que los jóvenes han adoptado por una vestimenta occidental moderna por causa de la aculturación, lo cual ha ocasionado la desvaloración de la identidad Licteña.
- Mediante el registro del PCI se consiguió documentar la riqueza ancestral vigente de la parroquia, determinando como resultado una línea base de un total de 13 fichas registradas en los diferentes sub ámbitos: 2 leyendas, 2 juegos tradicionales festivos, 1 conmemoración religiosa, 3 prácticas comunitarias tradicionales, 2 de gastronomía y 3 técnicas artesanales tradicionales; lo cual permitió visualizar el estado de vigencia y las estrategias a emplear en la gestión del PCI.
- Según la interpretación de las fichas del PCI 7 manifestaciones culturales presentan vulnerabilidad en sentido de que sus prácticas y transmisión son esporádicas debido a la desvalorización de las mismas, por lo que se debe generar acciones inmediatas y oportunas para la custodia del PCI.



CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA

2.1. Identificación del problema

Las instituciones educativas están enfrascadas en desarrollar la enseñanza de temas estrictamente escolares porque así lo demanda los concursos de conocimientos de diversa índole. Por eso encontré niños que no se dan cuenta de los valores que existen en su contexto y a falta de una adecuada comunicación con sus padres, es que los niños y niñas son indiferentes a la apreciación e importancia de vida de sus costumbres y saberes locales.

Niños y niñas indiferentes, pasivas, conformistas sin interés por preguntar a sus padres sobre las diferentes actividades vivenciales que realizaban en su vida cotidiana, solo se limitaban a escuchar y aprender los conocimientos que la docente impartía. Por lo tanto, en muchos casos, entre niños y docente existía una relación de alejamiento y desinformación por desconocimiento de la cultura local. Para la comunidad, las autoridades y el sistema educativo desde los procesos de fortalecimiento de la identidad cultural se deben asumir grandes retos, es por eso que la educación intercultural bilingüe viene impulsando el fortalecimiento de la Identidad Cultural, teniendo en cuenta los saberes locales, conocimientos, experiencias y vivencias que han sido transmitidos de generación en generación, impulsando una propuesta pedagógica intercultural, desafiante a todas las amenazas globalizantes que atentan contra la cultura de un pueblo.

2.2. Definición del problema

2.2.1. Problema general

- ¿Cuáles son los saberes locales para el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 54065 de Marjuni – Lambrama - Apurímac?

2.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la diversidad cultural de los saberes de crianza (señas, secretos, fiestas rituales, comidas, herramientas que se utilizan, etc.) relacionados a la crianza del maíz, para fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 54065 de Marjuni – Lambrama - Apurímac?
- ¿Cuál es el calendario agro-festivo de la diversidad cultural de los saberes de crianza del maíz, para fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 54065 de Marjuni – Lambrama - Apurímac?
- ¿Cuáles son las actividades agrofestivas del calendario comunal mediante actividades vivenciales a la programación curricular anual, para fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 54065 de Marjuni – Lambrama - Apurímac?

2.3. Intención de la investigación

La intención de la presente investigación es fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas de la I.E. N° 54065 de Marjuni a partir de la práctica de los saberes locales: la crianza del maíz. Situación que repercute en el fortalecimiento y reafirmación de su identidad cultural como andinos y quechuas.

2.4. Justificación

La realización de esta investigación es muy importante para la Institución Educativa de Marjuni, ya que una de las problemáticas que se ha venido abordando es la pérdida de la

identidad cultural generada por prácticas tradicionales, procesos excesivamente serios en donde el juego, la expresión libre y la alegría escaparon por la presencia de los grupos religiosos, la falta de sensibilización e importancia en los jóvenes acerca de tener identidad y pertenecer a una cultura, la pérdida de las prácticas y creencias culturales originados por la llegada de la modernidad en la región; situaciones que han llevado a los docentes y comunidad a reflexionar, analizar y autoevaluarse como pueblo originario sobre la importancia de los saberes que conservan los mayores entre ellos: La alimentación propia, la medicina propia, su importancia para el bienestar de las familias, los rituales de refrescamiento, el uso de la coca en el mambeo, el cultivo y uso de las plantas medicinales, la lectura de señas, el respeto por los sitios sagrados y la relación con la madre tierra; para comenzar a recuperarlos y ponerlos en práctica desde los diferentes espacios de participación de nuestros sabios o yachaq en las diferentes actividades institucionales como el despertar de las semillas y como la cura del susto o manchakuy con el qayapa, finalmente el homenaje a la pachamama o madre tierra. La presente investigación aborda los saberes locales desde y en el contexto sociocultural y lingüístico de la comunidad de Marjuni; pues, ello posibilitó identificar y conocer la valoración ético moral, cultural y lingüístico que se viene dando al diálogo de saberes, en la comunidad de Marjuni, que son muchas, pero que en la actualidad se han reducido, y urge asumir el camino de recuperación de los saberes ancestrales. Como resultado de la investigación posiblemente se llegue a establecer como una necesidad y demanda la valoración sociales, culturales, comunicacionales y pedagógicas de los saberes a través de los yachaq.

En la actualidad la gradual pérdida de los saberes ancestrales sea en la familia, en la comunidad, así como en la institución educativa, es crítica, si consideramos como un proceso generacional de gradual pérdida de valores y el debilitamiento de la identidad cultural de los andinos quechuas. Ello se evidencia en la poca práctica de saberes ancestrales conforme avanzan los años, así en épocas anteriores las generaciones de los abuelos practicaban eminentemente los saberes ancestrales, sus hijos, hoy padres y madres de familia ya poco conocen de éstas, los nietos en muchos casos ya no conocen. En esa perspectiva ya muy pronto poblaciones enteras ya no harán uso de estas prácticas ancestrales, por ello es sumamente importante fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas y de esa manera recuperar estas prácticas locales.

Los resultados de la presente investigación permitirán visibilizar el riesgo que se corre, en la perspectiva de declive, de que muy pronto habrá desaparecido nuestros saberes locales y por ende nuestra cultura por la débil, poca o ninguna valoración que se le da a estas prácticas. Por ello, urge la necesidad de la revitalización cultural y lingüística, y revertir esta situación a fin de que los saberes locales sea valorado para fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas de la comunidad de Marjuni.

2.5. Objetivos

2.5.1. Objetivo general

- Describir los saberes locales para el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 54065 de Marjuni – Lambrama – Apurímac.

2.5.2. Objetivos específicos

- Identificar la diversidad cultural de los saberes de crianza (señas, secretos, fiestas rituales, comidas, herramientas que se utilizan, etc.) relacionados a la crianza del maíz, para fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 54065 de Marjuni – Lambrama – Apurímac.
- Interpretar el calendario agro-festivo de la diversidad cultural de los saberes de crianza del maíz, para fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 54065 de Marjuni – Lambrama – Apurímac.
- Explicar las actividades agrofestivas del calendario comunal mediante actividades vivenciales a la programación curricular anual, para fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 54065 de Marjuni – Lambrama – Apurímac.

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Lugar de estudio

El ámbito de estudio para el presente trabajo de investigación es la comunidad de Marjuni, que está situada región, de Apurímac, provincia de Abancay, distrito de Lambrama, a 18 Km, a una altitud de 3 100 m.s.n.m. en una ladera, está interconectada por camino de herradura, también por una trocha carrosable y los vehículos llegan en un promedio de dos hora y media aproximadamente desde la ciudad de Abancay.

Las familias se dedican a la crianza y cultivo de productos agrícolas como el maíz, los tubérculos andinos (papa, uqa, maswa, ulluku), haba, cebada, trigo, quinua; según pisos ecológicos. Saben muy bien qué producto o productos se cultivan en cada chacra. El proceso de producción inicia desde el mes de agosto, este mes, es el mes de chakra tarpuy con la preparación del terreno para la siembra, que consiste en el abonamiento con estiércol de las ovejas, llamas y la bosta de las vacas, luego la limpieza de rastrojos y piedras, concluyendo con el riego. La siembra (tarpuy) de maíz, por lo general inicia desde las partes bajas, y progresivamente va subiendo a las partes más altas de la localidad con la siembra de tubérculos andinos y los cereales como trigo, cebada y quinua. Conforme los productos van creciendo se realizan actividades como el primer y segundo aporque, el desherbe luego la cosecha según la maduración de los productos sembrados. Las familias también acostumbran elaborar alimentos secos, como: chuchuqa de maíz), mallullu (de olluco), kaya (de oca), kukupa (de papa), chuñu (de papa), wiñapu (de maíz para la chicha). En la producción agrícola todos los miembros

de las familias participan y cumplen roles específicos de acuerdo al sexo y la edad. Aún se sigue practicando la minka y el ayni.

3.1.1. La agricultura campesina andina

El hombre andino es criador de la vida, convive con ella; pues para él todo tiene vida. El Perú es uno de los países más ricos del mundo en cuanto a plantas nutritivas y curativas, debido al cariño y respeto de los campesinos a la diversidad y la variabilidad. En la serranía peruana para los agricultores conservacionistas de la agrobiodiversidad, la fitoheterogeneidad es su manera de vivir. Para pensar la cultura andina hay que estudiar primero la agricultura. Pues la agricultura es el mundo sobre el cual se trama la cultura en los andes, el punto para entrar a la agricultura es comprender la chacra. La distribución de las chacras de una familia campesina es como sigue: los pastos naturales crecen en las zonas más altas de los cerros (zona muy templada); los tubérculos en la zona media templada o intermedia, los granos se cultivan en la zona cálida o zona tardía. El campesino posee un único respeto a la semilla; tanto que hasta la compara con la mujer, pues ambas traen la vida al mundo. La agricultura campesina andina se inicia hace 10, 000 años atrás; pues en el transcurso se han desarrollado muchos conocimientos (saberes andinos), esta agricultura se basa en policultivos variados en chacras pequeñas, las cuales se realizan fundamentalmente para el autoconsumo. La agricultura campesina andina es la crianza respetuosa y cariñosa de la diversidad y variabilidad de las semillas con sus propios saberes de crianza (señas, secretos y prácticas de cultivo) para que se alimente todo el ayllu (wakas “deidades”, sallqas “animales”, runas “personas”). El campesino andino siembra mezclas de diversidad y variabilidad de semillas en pequeñas, múltiples y dispersas chacras, en diferentes momentos y lugares.

3.1.2. Aspecto pecuario.

Las familias se dedican también a la crianza y pastoreo de animales, a nivel familiar y en poca cantidad, como: vacas, caballos, ovejas y llamas, éste último especialmente en los caseríos (hatus) de Pyanqa, Chua y Lahuani. Las familias en sus vivencias aún consideran la cosmovisión y los saberes andinos, especialmente cuando realizan actividades de ofrenda para la buena salud de sus animales y de ellos mismos y, en otras como millwa rutuy (esquila de lana), caballo mansay, vaca markay, llama sillpiy, oveja chimpu. Las familias de Marjuni también acostumbran criar animales menores como:

cuyes, gallinas, patos, chanchos para el consumo familiar y/o para llevar a la ciudad de Abancay.

3.1.3. Aspecto de artesanías y tecnologías.

En tiempos anteriores una buena parte de la población tenían curiosidad y buenas manos para desarrollar diferentes actividades como la curación de enfermedades y males andinos, la crianza del chacra huertos, las artesanías, elaboración de hilados y tejidos con las lanas de las ovejas y llamas, el teñido de lanas y prendas de vestir, el ichu rutuy, la crianza de animales mayores y menores, entre otras. También desarrollaron técnicas e instrumentos por ejemplo el chaki taklla para la labranza de la tierra, los parantes y listones para urdir los hilos (allwiy), kallwas, illawa, tuquru y otros instrumentos para el tejido de ponchos y mantas, raíces, hojas y otros insumos para el teñido de hilos, lanas y prendas de vestir; las técnicas de elaboración de los pallay en mantas y ponchos, en chumpis (cinturones), pulseras, chapana o simpana. Otras personas sabían elaborar con los cueros de la llama lasos, jáquimas de los caballos, látigos, asimismo con la lana de la oveja y llama elaboraban sogas. En los últimos años las técnicas y tecnologías modernas han desplazado a las tecnologías y prácticas andinas. En la actualidad muy escasas personas aún siguen desarrollando algunos saberes andinos.

3.1.4. Fiestas costumbristas, patronales y religiosas.

En la comunidad de Marjuni se desarrollan diversas fiestas tradicionales y costumbristas como el yarqa haspiy (limpieza de canales de irrigación, fiesta del agua), los carnavales, la semana santa, la fiesta patronal San Marcos el 25 de abril, la Virgen del Rosario el 6 de octubre, Corpus Christi, Patrón Santiago, todos los santos (elaboración de wawas y caballos, visita a los difuntos en el cementerio, sanku mikuy), etc. A pesar de que una buena parte de las familias son cristianos evangélicos, no existen dificultades con los católicos. En muchos momentos se manifiestan en una misma persona la cosmovisión y las prácticas andinas y más tarde la fe católica o evangélica, produciéndose en las personas un sincretismo cultural.

3.1.5. Otras prácticas culturales.

En la comunidad se practica bastante el folklore a nivel del distrito y provincia la comunidad de Marjuni es la que sobresale en los concursos de carnavales y danzas. La danza representativa de Marjuni es: El choqitikray, millma rutuy entre otros.

"El choqitikray, esta costumbre es una recopilación de las actividades agrícolas del distrito de Lambrama y su comunidad de Marjuni de la provincia de Abancay, departamento de Apurímac. En estas comunidades todavía se mantienen las costumbres de nuestros antepasados, que se manifiestan en las actividades comunales de ayuda mutua, como el ayni y la minka, lo realizan con carácter festivo, alegre y al mismo tiempo religioso, porque la tradición del hombre está íntimamente ligado a la tierra, porque se ha establecido como una norma natural de tributo y respeto a sus Apus como Dios tutelar y a la Pachamama como diosa productora, el campesino agricultor ha asimilado que primero se debe llevar a cabo el rito de pedir permiso o realizar el pago a la tierra, para que la tierra produzca en abundancia. Gran parte de la riqueza cultural se expresa en las manifestaciones musicales se consideran los saberes acerca de la fabricación de instrumentos, la ejecución musical, la historia y el significado tradicional de cantos y bailes.

Las músicas indígenas son el resultado de los sonidos del territorio, el canto de las aves, las caídas de agua, la lluvia, el aire, en fin, hay variedad de simbiosis de la narración indígena. Son cantos que contienen un lenguaje metafórico cargados de recuerdos de los agüeros y añoranza de lo que ya pasó y posiblemente nunca regresará.

La gran mayoría de las actividades agrícolas, pecuarias y costumbristas muchas prácticas de la cosmovisión andina siguen vigentes, en tales como: ofrenda a la pachamama y a los apus antes de iniciar las actividades agrícolas y pecuarias, diálogo con los seres de la naturaleza (plantas, animales, cerros, ríos, manantes), lectura de señas para iniciar o desarrollar diversas actividades (lectura de los vientos, de las nubes, de la posición de la luna y del sol, de las estrellas, de la aparición de gaviotas andinas, el sonido de los ríos, comportamiento de las hormigas, de las arañas, el aullido del zorro, la manifestación del cuerpo de uno mismo, etc.). También continúan vigentes acciones como la minka y el ayni, colocación de manchachis (espanta pájaros) en las chacras con productos tiernos, etc. En los pobladores más antiguos aún está vigente la concepción de que la vida comunal es cíclica, holística y generacional.

3.1.6. Formas de gobierno propio

En la comunidad de Marjuni, existe solo un tipo de autoridad; la autoridad comunal cuyo liderazgo asume el presidente de la comunidad y le acompañan otros miembros, Las autoridades comunales son renovadas en asambleas comunales a través de una

democracia directa, al inicio del año lectivo (primera semana de enero). Finalmente, muchas sabidurías, prácticas, principios y valores andinos como el ayni y la minka, la solidaridad, reciprocidad, la dualidad, la complementariedad y otras prácticas ancestrales vienen siendo reemplazadas por pensamientos, sentimientos, actitudes y prácticas individualistas, personalistas, deteriorándose la dinámica social, económica, cultural y política interna de las comunidades, provocando dependencia externa y/o migración hacia otras ciudades y regiones. Sin embargo, las instituciones educativas, con la implementación de la educación intercultural bilingüe, en los últimos tres años vienen generando condiciones favorables para la recuperación, valoración y desarrollo de la cosmovisión y las vigencias de sabidurías y prácticas andinas; este propósito se puede visualizar en el calendario comunal y pluricultural de la comunidad de Marjuni, que la institución educativa ha plasmado con los propios agentes educativos de la comunidad.

3.1.7. Contexto educativo

En una educación intercultural bilingüe, los procesos educativos se desarrollan en dos lenguas como mínimo. Los programas y proyectos que desarrollan EIB promueven el logro de habilidades comunicativas en dos idiomas, y es condición necesaria que los docentes conozcan la situación sociocultural y sociolingüístico del entorno de los estudiantes y tengan en claro el tratamiento de lenguas en que se comunican los pobladores, qué función cumplen y sus expectativas de uso frente a ellas.

En cuanto al logro de los aprendizajes es importante guiarse con las siguientes interrogantes:

- ¿A qué venimos a la escuela?
- ¿Qué queremos aprender?
- ¿Cómo nos gustaría aprender?
- ¿Cómo quisiéramos que el docente nos enseñe y nos trate?

En la comunidad de Marjuni, existen instituciones educativas del nivel inicial, de primaria y de secundaria desde muchos años atrás. Los procesos educativos generalmente se desarrollan en la lengua del docente, el castellano, a pesar de que los niños y niñas de primaria, fundamentalmente los del III ciclo son quechua hablantes y muy pocos bilingües, y progresivamente conforme avanzan en los grados de estudio

aprenden el castellano como segunda lengua, concluyendo la primaria como bilingües (incipientes). En los procesos de enseñanza aprendizaje los docentes de aula en varios momentos utilizan el quechua sólo como soporte o apoyo para hacer entender a los niños y niñas, con excepción de algunos docentes con formación en EIB, quienes sí tratan de aplicar una EIB, pero sin mucha comprensión de los demás agentes educativos presentes en el contexto. Para los efectos del presente estudio, en la institución educativa y fuera de ella se han identificado saberes locales como el minca, el ayki, el away, waska ruway, millma rutuy, chiqetikray. La observación y registro de estos saberes permitió identificar que ya pocos comuneros las practican y que poco a poco estos saberes se van perdiendo.

3.1.8. El calendario comunal y la estrategia comunidad educa

Antes de que un niño o niña ingrese a una escuela, es en la familia donde primero aprende a vivir y relacionarse. Cada miembro de la familia cumple un rol en la formación de la persona las familias cumplen un rol preponderante al asegurar su subsistencia a través de la alimentación, protección y abrigo. Ellas forman la personalidad de los individuos dentro del seno familiar y social. De igual modo, Nuestras comunidades tienen formas de organización naturales para asegurar la integración de sus habitantes, la convivencia armónica y el trabajo mancomunado. Estas formas se evidencian en el ayllu, la junta de regantes, las comunidades campesinas o el trabajo prestado. En las sociedades andinas, las formas de cooperación comunal son imprescindibles para mejorar los niveles de producción y bienestar.

La estrategia pedagógica de Comunidad Educa deja de lado este sentir y contribuye a la valoración y el respeto por la diversidad cultural, las múltiples formas de conocimiento propias de nuestras culturas y las distintas formas de ver el mundo. Comunidad Educa toma forma cuando, en asambleas comunales, reuniones de padres y madres de familia o talleres de interaprendizaje con los docentes, recogemos información sobre la cultura local, las demandas de las familias y la problemática local relevante para la comunidad.

Todas las comunidades poseen conocimientos que se han ido transmitiendo de generación en generación por la función social que han tenido y tienen, y que han permitido la supervivencia y la autonomía de las poblaciones. La Comunidad Educa es una estrategia pedagógica planificada desde la programación curricular y tiene como objetivo promover, desde las demandas de las familias y los calendarios comunales,

situaciones de la vida cotidiana donde nuestros niños y niñas puedan fortalecer su identidad.

Comunidad Educa no es una actividad inusual, pintoresca o improvisada; más bien busca desencadenar un proceso de diversificación curricular que permita a estudiantes, familiares y maestros recoger e incorporar, desde una construcción participativa, los aportes de la cultura local al proceso pedagógico. “La garantía del éxito de una Comunidad Educa se obtiene a partir de una asamblea participativa y orgánica que convoque a todos los actores sociales de la comunidad sin excepción, no exclusivamente a los padres y madres de familia de los niños y niñas que estudian en la escuela. Esto produce un efecto movilizador sin precedentes, la escuela comienza a cambiar su imagen de espacio alejado de los problemas comunales para asumir un rol protagónico, en este caso en particular, el de la defensa, protección y revaloración del patrimonio cultural.

3.1.9. Importancia de los calendarios comunales

Los calendarios comunales son un elemento clave en el proceso de construcción de la programación y diversificación curricular, pues contribuyen al desarrollo de nuestros pueblos y es donde nuestros niños y niñas aprenden, a partir de la interacción con sus padres, madres, sabios y otros personajes, recogiendo situaciones de la vida cultural y productiva a partir de un encuentro entre generaciones.

“Un instrumento que nos posibilitará sistematizar las expresiones culturales locales es la matriz de un calendario comunal. Estos saberes y conocimientos, más los tiempos y espacios donde ocurren, y las personas y seres que los movilizan, son el potencial que todo docente debe tener en cuenta tanto en el momento de elaborar su programa curricular diversificado como al ejecutarlo. Para ello, la organización de un buen calendario comunal local será vital”. En los calendarios comunales encontramos las primeras referencias sobre saberes y conocimientos locales que nos permiten identificar aquellos que se desarrollarán en la escuela durante el año.

El principal logro educativo es insertar en el currículo escolar los conocimientos locales en la programación de largo, mediano y corto plazo, para que los aprendizajes se logren a partir de una enseñanza integrada con el entorno familiar, el medio social y el contexto en el que se forman los estudiantes. Para aplicar la estrategia Comunidad

Educa es importante seguir un proceso que permita a la escuela incorporar a la comunidad en el quehacer educativo. Como producto de las diferentes experiencias recogidas, sugerimos los siguientes pasos.

Pasos a considerar en el desarrollo de la estrategia

- Recojo de saberes locales a partir de la revisión del calendario comunal, reuniones con las familias y asambleas comunales, entre otros.
- Incorporación de saberes en la programación anual y de unidad.
- Planificación de la sesión o sesiones a partir de la coordinación con el familiar o miembro de la comunidad a cargo de enseñar el saber local elegido.
- Desarrollo de la actividad de aprendizaje, o conjunto de sesiones, en las que el familiar o miembro de la comunidad trabaja directamente con los estudiantes compartiendo el saber local.
- Reflexión sobre los nuevos aprendizajes y análisis, entre docentes y estudiantes, sobre sus aplicaciones.

Al implementar la estrategia pedagógica Comunidad Educa se promueve un proceso de reflexión que fortalece la identidad local. Es necesario incorporar en la escuela los conocimientos ancestrales que tienen función social hoy en día, así como todas las manifestaciones culturales de las familias y la comunidad, para que los estudiantes desarrollen sus capacidades, que se relacionen adecuadamente con el medio social y natural donde viven y que incorporen la cultura de su pueblo en su formación persona.

La escuela cumple un papel decisivo al integrar estos saberes, denominados patrimonio cultural inmaterial, y trabajar con la comunidad organizada en la construcción de sus identidades y la revaloración de los saberes locales y tecnologías ancestrales desde la escuela. Por esta razón, es vital que los saberes locales se incorporen desde la programación curricular y se concreten en las sesiones de aprendizaje, porque en ellas se vivencia la sabiduría de la comunidad, que se comparte y redistribuye desde el conocimiento local, garantizando la continuidad cultural de generación en generación.

El docente, a partir de los saberes y conocimientos recogidos previamente construye capacidades a desarrollar en la implementación de la estrategia Comunidad Educa.

3.2. Población y muestra

La población, motivo de la presente investigación, constituyen todos los miembros de las familias de la comunidad de Marjuni (48 familias con 160 personas aproximadamente), con lengua materna quechua, estratificada de la manera siguiente: abuelos y abuelas, padres y madres de familia, los sabios y docentes y estudiantes de la I.E.P.N° 54065 de Marjuni

En cuanto a los docentes y estudiantes de la Institución Educativa de Marjuni, precisamos con el siguiente cuadro.

Tabla 1

Docentes y estudiantes de la I.E.P. N° 54065 de Marjuni

Grados	N°		Total	Docente de Aula
	Estudiantes			
	V	M		
1er. y 2do Grado	4	5	9	Sacarías Parcco Pumapillo
3er. y 4to. Grado	3	7	10	Isaac Palomino C'ardenas
5to. Y 6to. Grado	4	6	10	Marisol Palomino Sullcahuamán (Direct.)
Total	11	18	29	

Fuente: Escalafón 2018

La muestra constituye los miembros de las familias: abuelos y abuelas, padres y madres de familia, los sabios o yachaq, estudiantes y docentes; quienes han aportado con informaciones relevantes y han permitido realizar las observaciones y las entrevistas para lograr los propósitos de la presente investigación. Para este efecto, se han levantado un registro de personas de la comunidad asequibles a la observación y a la entrevista, pero también empoderados de la necesidad de la recuperación de los saberes locales.

Abuelos y abuelas. Se considera en este grupo a las personas mayores de edad, quechua hablantes, varones y mujeres, cuyas características básicas es que tienen nietos, nietas, bisnietos y/o bisnietas.

Padres y madres de familia. Se considera a las personas adultas, quechua hablantes y algunos bilingües (quechua – castellano) que han formado su familia y tienen hijos e

hijas.

Los sabios. Se considera a las personas, varones y mujeres, conocedores de prácticas ancestrales. Son personas que han adquirido un conocimiento especial, que les permite sanar males, diagnosticar enfermedades, brindar consejos e incluso ser guías espirituales. El yachak es ante todo una autoridad moral, un sabio que ha traspasado una larga y minuciosa preparación, quienes, al transmitir sus conocimientos hacia las nuevas generaciones, contribuyen a perpetuar y a mantener continuamente la identidad cultural de su pueblo.

Docentes. Son profesores educación primaria, de ellos 1 con castellano como lengua materna y el resto con quechua como lengua materna, en la actualidad son bilingües del nivel intermedio o avanzado.

Estudiantes de la I.E.P. N° 54065 de Marjuni. Son niños y niñas que se encuentran estudiando en diferentes grados, con quechua como lengua materna y los del III ciclo en proceso de aprendizaje del castellano, los del IV y V ciclos ya se encuentran en condición de bilingües incipientes.

3.3. Método de investigación

La presente investigación es de carácter cualitativa y asume como método a la etnografía; esto implica el estudio directo a los miembros de la familia, de la comunidad educativa y principalmente de los sabios o yachaq. Las observaciones y las entrevistas tienen sentido valorativo de los saberes locales dentro del contexto comunal. La etnografía nos ha posibilitado acceder a la observación de los saberes locales, registrarlos descriptivamente las situaciones de práctica para analizar los resultados.

En tal sentido para realizar la presente investigación de primera intención se ha visto por conveniente averiguar por intermedio algunos comuneros la identificación de los sabios comunales, para luego fijar las visitas y establecer entrevistas y diálogos espontáneos sobre los diversos saberes y primordialmente sobre la de crianza de maíz. Esta ha sido la principal técnica utilizada, en la mayoría de los casos, a través de un diálogo cordial y ameno con los comuneros se formulaban las preguntas a los entrevistados de tal forma que iban expresando la información más veraz y confiable, de la cual pude recolectar los datos suficientes para elaborar el registro de sistematización de la información. Cabe resaltar que obtuve datos muy novedosos particulares las cuales

las presento en el registro de sistematización Asimismo, se elaboró el calendario agro festivo y ritual a partir del registro de sistematización de la información, en donde se consideró todos los detalles referentes a la crianza de maíz en la comunidad de Marjuni, la misma que ha sido elaborado teniendo en cuenta su característica cíclica y holística y sus elementos más fundamentales como los periodos climáticos enmarcados en chiraw y puquy según la presencia y ausencia de la lluvia como referente temporal, se considera también los meses del año calendario para ubicar las actividades o prácticas de crianza con fines pedagógicos, asimismo se detalla las señas, secretos como implicancias rituales, finalmente las festividades con sus respectivas comidas y bebidas típicas que se practican durante el año.

3.4. Técnicas e instrumentos de investigación

Las técnicas que se utilizaron para en el trabajo de campo fueron los siguientes:

La observación participante, las entrevistas y diálogo espontaneo.

Desde las referencias obtenidas de forma escrita, podemos, dar complemento a los diálogos espontáneos con sabios y las respuestas que dieron los maestros y estudiantes con relación al conocimiento de los saberes locales. Para obtener la información se hizo uso de la biblioteca para rastrear los antecedentes como fuente bibliográfica para sustentar y fundamentar lo investigado.

3.4.1 Observación Participante

Observar directamente lo que pasa dentro de la comunidad investigada es poder recoger la información más verídica y donde el investigador participa de una forma activa en la recolección de los datos. La observación participante es una técnica que consiste en participar en la vida normal de la comunidad, observando las actividades cotidianas de la gente que en ella vive, y obteniendo una visión desde adentro de la situación; es decir, comprendiendo las razones y el significado de las costumbres y prácticas, tal y como los individuos y grupos estudiados las entienden. Es por esta razón como miembro activo de la comunidad educativa, estoy en contacto con los sujetos participantes y es así como puedo evidenciar las practicas pedagógicas compartiendo su cotidianidad, dando mayor importancia los puntos de vista de los actores participantes.

El registro de la participación en las diferentes actividades programadas permitió la reflexión del uso de los saberes ancestrales y como se fortalece desde estas prácticas pedagógicas la identidad cultural y la relación familia escuela comunidad.

3.4.2 Aplicación de entrevistas semiestructuradas

La entrevista semiestructurada, es de gran importancia en la investigación porque en las respuestas se pueden percibir diferentes puntos de vista con más claridad en el sentido que son más personales, con más motivación, activa, flexible, es una conversación, a este proceso lo favorece: Es una Dado que la conversación no lleva un fijo será necesario que se retomen o encaucen los temas, o con palabras que incentiven y motiven al entrevistado.

La actitud del entrevistador ha de ser amistosa sin olvidar la profesionalidad, nunca aduladora. Para la entrevista se hizo una guía, incluyendo preguntas relacionadas con los conocimientos o percepciones relacionadas con la relación escuela- familia y comunidad desde la práctica de los saberes ancestrales en la escuela y el fortalecimiento de la identidad cultural desde los mismos. Se analizaron las entrevistas, muy a conciencia, se sistematizaron de manera descriptiva

Procedimientos, El procedimiento que se siguió en el desarrollo de la presente investigación comprende tres etapas: 1) formulación del proyecto de tesis, 2) recopilación de datos y, 3) procesamiento y análisis de datos.

3.4.3. Recopilación de datos

Una vez presentada el proyecto de tesis a la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, Maestría en Lingüística Andina y Educación y aceptada por la instancia correspondiente, se ha procedido a la recopilación de datos que se llevó a cabo en dos momentos.

Primer trabajo de campo; El primer trabajo de campo estuvo destinado a la revisión de la literatura correspondiente y a la recopilación de la información básica del contexto de la comunidad de Marjuni, provincia de Abancay, Apurímac, los que permitieron definir el proyecto de tesis. Dicho trabajo se realizó en la sede central de la Universidad Nacional del Altiplano, así como en la ciudad de Abancay. Entre las primeras acciones fue la recopilación de fuentes bibliográficas concernientes al tema de la tesis y a los

aspectos socioculturales y sociolingüísticos las capacidades comunicativas, lingüísticas, culturales y pedagógicas de la práctica de saberes ancestrales, y del contexto sociocultural de la comunidad de Marjuni; asimismo, se registraron las observaciones de los diferentes saberes locales y ancestrales identificados en el contexto comunal y en la Institución Educativa N° 54065 de Marjuni. Además, se procedió a informar a las autoridades comunales y educativas, quienes vienen aplicando la propuesta pedagógica de Educación Intercultural Bilingüe en la I.E. N ° 54065 de Marjuni. El aspecto fundamental fue que se les entrevistó a la directora y docentes de la institución educativa primaria de Marjuni, sobre sus puntos de vista acerca de la implementación y desarrollo de la propuesta EIB, sus avances y dificultades.

Para las observaciones de los saberes locales que aún se practican entre los pobladores y otros aspectos referentes a la comunidad. Asimismo, se entrevistó a los pobladores, padres y madres de familia para recoger información sobre el valor que le dan a los saberes locales y ancestrales.

Segundo trabajo de campo; El segundo trabajo de campo estuvo dedicado principalmente a la recopilación de datos sobre los saberes locales y ancestrales de la comunidad de Marjuni.

Paralelamente a las observaciones de la práctica de estos saberes que se han dado en la comunidad, se ha proseguido con la exploración de algunos otros datos referidos a la realidad sociocultural, ésta última en la I.E. N° 54065 de Marjuni; y así se obtuvo información más detallada a partir de la información recogida en el primer trabajo de campo, que posibilita abordar con amplitud la presente investigación.

Especial interés se ha dedicado a las observaciones de los saberes locales por los estudiantes de la Institución Educativa de Marjuni, en la crianza de la chacra, animales, y el respeto a la pachamama.

En esta etapa, también se han realizado las entrevistas a las autoridades, padres y madres de familia, sabios o yachaq y a la directora y docentes de la institución educativa fundamentalmente sobre cuanto conocen y/o practican los saberes ancestrales o locales.

3.4.4. Procesamiento y análisis de datos

Es la etapa en el que se ha procesado la información recopilada y registrada en los instrumentos del que se ha valido y usado en la presente investigación. Las informaciones y datos registrados en el cuaderno de campo se han organizado transcribiéndolas de manera adecuada; asimismo, la información registrada y/o recopilada en las fichas de registro también se han organizados según su relevancia y en concordancia con los propósitos de la investigación. Las entrevistas grabadas en reporteras han sido transcritas. Procesos que se desarrollaron en la ciudad de Abancay, siempre en coordinación y con asesoramiento del asesor de la investigación.

El procesamiento de los datos e información recopilada se desarrolló en dos momentos. El primero, correspondió al procesamiento físico; es decir, la organización de los datos según tipos de instrumentos utilizados en la recopilación. El segundo, correspondió al análisis de los datos recopilados en función al marco teórico referencial para la presente investigación, encontrándose importantes hallazgos. En el proceso de análisis de datos e informaciones recopiladas, se ha tomado en consideración las unidades de observación, desde la experiencia, la subjetividad de los sujetos (cultura, ideas, aspiraciones, deseos, prospectivas sociales y personales).

El aspecto generador que se tuvo en cuenta para la investigación fue la apropiación de la práctica de los saberes ancestrales en la enseñanza y su impacto en los estudiantes y la familia, para el fortalecimiento de la identidad cultural en la escuela, la comunidad y otros contextos. En el análisis de la información y su codificación surgieron las siguientes categorías: a) El conocimiento propio y el conocimiento universal: la lucha de los comuneros por el rescate de los saberes locales y fortalecimiento de su identidad cultural; b) participación colectiva en el currículo propio como forma de fortalecer la comunitariedad y c) la memoria histórica como una forma de dar participación a los sabios de la comunidad, los cuales se integran para dar lugar a la construcción de sentido y paso generacional de los usos y costumbres de los ancestros.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción y análisis de resultados

La comunidad de Marjuni, está ubicado al Este de la ciudad de Abancay, capital de la Provincia del mismo nombre, a 3100 m.s.n.m. y aproximadamente a 18 kilómetros del distrito de Lambrama donde se localiza la IE N° 54065 de Marjuni. La comunidad campesina de Marjuni, es uno de las 19 comunidades que conforman al distrito de Lambrama. Actualmente cuenta con un acceso por trocha carroable del lugar denominado Itunes, existiendo muy poca circulación de vehículos motorizados. Es un valle rodeado por un paisaje con poca vegetación, la flora que predomina en dicho lugar es esencialmente el marju. Las viviendas están construidas con adobe y techos de teja y calamina uno que otro techado con paja (ichhu). Las familias que predominan en este lugar son: Amaru, Yupanqui, Pumapillo, Parcco, Chipana, Flores entre otras.

Cabe resaltar que esta comunidad está rodeada de los apus Chaqnaya, Sayapaya, Kiskakiska, Qorota, Siusa, Aucara, y kullunhuani; las cuales son las que amparan y cuidan a la comunidad. Existe todavía la interacción de los comuneros con estos apus; pues están todavía presentes en sus rituales.

Existen diferentes cultivos como: trigo, cebada, papa entre otros cereales, siendo la más predominante el cultivo de maíz. La mayor parte de las viviendas posee su chacra junto a su casa, existiendo allí la crianza de animales menores.

En las alturas de Marjuni se dedican a la crianza de ovinos y en poca cantidad al ganado vacuno.

Actualmente existen Autoridades tradicionales como:

- Presidente de la comunidad
- Dañu kamayuq (encargado de los daños)
- Unu kamayuq (encargado de distribuir el agua para el riego)

En esta comunidad vive una artesana muy conocida quien se dedica a la elaboración de llikllas a base de la lana de ovejas. Doña Matina Pumapillo Amaru de 57 años Natural de la comunidad de Marjuni. Quien heredó esta práctica de su madre. La mayor parte de las comunidades del distrito de Lambrama resaltan por elaborar camaponchos, llikllas y ponchos y esta señora es una de los transmisores de este conocimiento a los pobladores de la comunidad de Marjuni, Payanqa y Lahuani, estos dos últimos pueblos vecinos de Marjuni; quienes sobresalen en la elaboración de camaponchos y llikllas.

Todavía existe el ayni y la minka, cabe recalcar que estas prácticas ya no se ven con mucha frecuencia, pues en el trabajo de la chacra ya se ha incluido el jornal, la contrata y otra forma de trabajar la chacra. Sin embargo, los campesinos netos de lugar siguen trabajando la chacra recíprocamente, en colectividad y comunidad.

Al iniciar la interpretación de la información, doy inicio construyendo conocimiento desde la experiencia investigativa. Es en este momento donde se descubren, identifican y describen los sentidos y prácticas de los saberes locales en el fortalecimiento de la identidad cultural para poder comprender tenemos en cuenta las categorías: relación-escuela-familia y comunidad, identidad cultural y saberes locales de la comunidad de Marjuni. Por ende, su propósito principal de esta investigación es dar visión integral de los valores locales del lugar donde se ubican, mediante una muestra completa del tema o investigación realizada que se exponga en el mismo. Constituye espacios de expresión y actividad cultural para el inicio de la movilización de los aprendizajes.

En este sentido adquiere toda su relevancia en el papel de la historia local, entendida como el conocimiento de las identidades colectivas en la localidad o la ciudad en donde se nace y/o vive. Los habitantes de la comunidad tienen la necesidad de conocer la historia de su población para reconocerse y poder reencontrar el espíritu colectivo que motivó a aquellos antepasados. Por lo tanto, los procesos interculturales en la educación requieren de la concurrencia o el tratamiento de dos o más perspectivas culturales diferentes expresadas en saberes, conocimientos, vivencias y prácticas de transmisión.

Esta es la base para desarrollar competencias interculturales (capacidades y actitudes) y fortalecer su identidad cultural en los niños y niñas y a la postre construir sociedad abiertas, inclusivas y participativas. En consecuencia, los procesos educativos que pretendan dar cuenta de las capacidades efectivamente adquiridas y desarrolladas por los estudiantes deben respetar las peculiaridades culturales de cada población: sus propios contenidos, sus propios referentes y su visión del mundo.

El conocimiento del saber local posibilita al docente insertarse en la cotidianidad comunal, garantizando el tratamiento de la sabiduría comunal con pertinencia, siendo las puertas de acceso para conocer sus vivencias, costumbres, tradiciones, tecnologías, ritos, etc. teniendo vital importancia para los procesos educativos. Por lo que la investigación realizada permitió incorporar las sabidurías y vivencias de la comunidad recuperadas del pasado para fortalecer el presente y eternizar en el futuro, fomentando una educación contextualizada, planificando actividades pedagógicas, desde sus vivencias con participación de los docentes, alumnos, padres de familia, autoridades, y sabios. De esta manera se evidencia en el resultado del proceso metodológico para la recolección y obtención de la información y desde el análisis y codificación de la misma emergieron sentidos y prácticas que se expondrán a continuación como hallazgos de esta experiencia investigativa.

4.1.1. En la cosmovisión

Cada cultura tiene una manera particular de comprender, interpretar y ver el mundo, eso es la cosmovisión. Esta situación se puede evidenciar en las prácticas culturales cotidianas de los pobladores. El quechua hablante de la comunidad de Marjuni, muy especialmente los abuelos y abuelas y, las personas adultas, aún realizan muchas de las prácticas culturales de sus ancestros, y otras prácticas que ya se olvidaron, solo recuerdan con nostalgia. La presencia de la cultura foránea (cultura occidental y urbana) desde la llegada de los europeos en nuestras tierras, ya cerca de quinientos años, ha invisibilizado y minusvalorado muchas prácticas andinas con la imposición de otras maneras de comprender el mundo. Algunas familias, los jóvenes y los niños y niñas aún todavía recuerdan lo que hacían sus padres y abuelos.

En las reuniones que se ha tenido con las autoridades, líderes comunales, padres y madres de familia sobre la cultura y los saberes locales en la comunidad recuerdan la convivencia equivalente de la naturaleza (sallqa), las deidades (apu, illa) y el hombre (runa). Saben que la armonía entre los tres elementos conduce a las familias y personas al *sumaq kawsay* (buen vivir). En la comunidad de Marjuni, algunas familias se han convertido en la fe cristiana, en evangélicos, en testigos de Jehová, prácticas que los han apartado de la cosmovisión andina. Sin embargo, la EIB en la institución educativa y apoyo de instituciones cooperantes, viene fortaleciendo las prácticas de la cosmovisión andina. Por ejemplo, cuando en las reuniones con la comunidad se hace referencia a la lectura de las señas y otras manifestaciones de la naturaleza, del cosmos y de nuestro propio cuerpo, los participantes se alegran y añoran el pasado, saben que la lectura permite al poblador conducirse al ritmo de la naturaleza y prever de manera adecuada el desarrollo de su vida, de su familia y de los demás seres del mundo. La práctica de la cosmovisión utilizando la lengua quechua es pertinente y coherente, sin embargo, existen personas que utilizando el castellano invocan a la pachamama y a los apus para desarrollar cualquier trabajo, y lo hacen con plena conciencia y convicción.

Desde la cosmovisión andina, es la manera de convivir con la naturaleza y las deidades, el hombre crían la vida, convive con ella; pues para el todo tiene vida, asimismo la naturaleza y las deidades crían al hombre.

Así como dice don Cerafín Parcco Flores de la comunidad de Marjuni

“Kay pachapiqa llipichispas kawsanchisya, urqunchiskunapas, pachamamapas, kawsanya, chacranchispas runa hinam tukuyta munan chaymi tarpunapaqqa allpataqa wanuchanaraq utaq samachina iskay kimsa watallapas chaymi allinta rurun” (1)

En este mundo, todos vivimos, viven los cerros, vive la tierra, nuestras tierras también son como la gente y quiere de todo por eso para sembrar se abona todavía o si no hacer descansar por lo menos dos tres años solo así produce bien. Esta manera de ver el mundo es todavía parte del campesino de Marjuni, pues ellos interactúan con sus apus, con la pachamama, existe trabajo colectivo, ritualidades entre otros. Sobre el punto Don Pedro Chipana Yupanqui (78 años) natural de esta comunidad, nos decía:

“Chakranchiskunan mikhuchiwanchis, chaymi chakrataqa allinta llank’arinanchis, apunchiskunata mañarikuspanchis, allinta wanucharispa, mukhuntapas allí allinninta akllarispa”. (2)

En la cosmovisión de los comuneros de Marjuni como la de cualquier otra comunidad andina todo cuanto existe en este mundo es vivo, hasta las rocas, las nubes, el sol, la luna y las estrellas, así como las montañas. Todos son personas que viven en comunidad como una familia ayudándose mutuamente, incluyendo a las plagas y las enfermedades, al granizo, la helada etc. Por tanto, la cosmovisión se concibe o se entiende como la manera de “ver”, “sentir” y vivir su pacha andina.

4.1.2. En los principios y valores

Desde tiempos muy remotos, los pobladores progresivamente construyeron y desarrollaron principios y valores para denotar su pertenencia a uno u otro grupo humano. Paralelamente al establecimiento de los principios y valores, crearon y practicaron las prohibiciones (sasikuy) para lograr la armonía en sus vidas. Los principios que se practicaban en las comunidades, fueron:

- sumaq yachay ‘buen aprender’
- sumaq llamkay ‘buen trabajar’
- sumaq uyway ‘buena crianza’
- sumaq kawsay ‘buen vivir’

En la actualidad, en la comunidad de Marjuni, el cumplimiento pleno de estos principios no se da; por cuanto algunos padres de familia no educan bien a sus hijos e hijas. En las familias andinas se educa en la vida y para la vida con el ejemplo. Se olvidan que sus hijos e hijas aprenden haciendo, observando, imitando, jugando; también hay débil ejercicio de interacciones comunicativas afectivas, muchas veces los padres solo ordenan a sus hijos e hijas, y muy poco dialogan. La vida del comunero, está bien en algún aspecto como también no lo está en otro aspecto. En el proceso cotidiano de construir principios, las familias por lo general utilizan el quechua para sus interacciones comunicativas. A más de estos principios, existen otras de gran valor en la vida de los pobladores, tales como: la solidaridad, la reciprocidad, la relacionalidad, la dualidad.

Los valores continúan practicándose en la comunidad, como las siguientes: *ama llulla* ‘no seas mentiroso’, *ama qilla* ‘no seas mentiroso’, *ama suwa* ‘no seas ladrón’, pero no es con la exigencia o rigor de años anteriores.

4.1.3 En las sabidurías y prácticas andinas.

La sabiduría andina es la suma de los saberes de los hombres, de los animales, de las plantas, de los manantes, de los astros, del viento, de la nube, etc. El hombre es el que armoniza los saberes de todos ellos, sabiendo leer las señas y los comportamientos de la naturaleza, del cosmos, y de todos seres que existen en el mundo, observando y sabiendo leer, saben prever lo que vendrá después, por ello se anticipaban a los sucesos y acontecimientos.

Esta manera de ver y comprender el mundo aún está vigente en los pobladores de la comunidad de Marjuni, especialmente en los abuelos y abuelas, y personas adultas. Los jóvenes, los niños y niñas ya no tienen mucho interés en conocer y estar en tono con la naturaleza, el interés de los jóvenes y de los niños, niñas de muchos años atrás han sido sustituidas por los programas de televisión y la radio.

Las sabidurías y prácticas andinas que aún perviven en la comunidad de Marjuni, los hemos agrupado en:

La agricultura. Se pudo observar que el hombre andino es criador de la vida, convive con ella; pues para el todo tiene vida. El Perú es uno de los países más ricos del mundo en cuanto a plantas nutritivas y curativas, debido al cariño y respeto de los campesinos a la diversidad y la variabilidad. En la serranía peruana para los agricultores conservacionistas de la agrobiodiversidad, la fitoheterogeneidad es su manera de vivir. Para pensar la cultura andina hay que estudiar primero la agricultura. Pues la agricultura es el mundo sobre la cual se trama la cultura en los andes, el punto para entrar a la agricultura es comprender la chacra. La distribución de las chacras de una familia campesina es como sigue: los pastos naturales crecen en las zonas más altas de los cerros, los tubérculos en la zona media templada o intermedia, los granos se cultivan en la zona cálida o zona tardía. El campesino posee un único respeto a la semilla; tanto que hasta la compara con la mujer, pues ambas traen la vida al mundo. La agricultura campesina andina se inicia hace 10, 000 años atrás; pues en el transcurso se han desarrollado muchos conocimientos (saberes andinos), esta agricultura se basa en

policultivos variados en chacras pequeñas, las cuales se realizan fundamentalmente para el autoconsumo. La agricultura campesina andina es la crianza respetuosa y cariñosa de la diversidad y variabilidad de las semillas con sus propios saberes de crianza (señas, secretos y prácticas de cultivo) para que se alimente todo el ayllu (wakas “deidades”, sallqas “animales”, runas “personas”). El campesino andino siembra mezclas de diversidad y variabilidad de semillas en pequeñas, múltiples y dispersas chacras, en diferentes momentos y lugares.

Crianza de los animales. Las familias de Marjuni hacen crianza de animales menores como los cuyes, las gallinas, los perros, entre otros, los consideran como parte de su ayllu. En cuanto a los animales mayores, en la localidad de Marjuni crían vacas, caballos, ovejas y algunas familias crían cabras; pero la crianza de animales como las llamas, junto con ellas las vacas, los caballos, las ovejas pastorean en las punas de Marjuni. También en esta crianza conocen muchas sabidurías y prácticas, por ejemplo, zonas de pastoreo, formas de esquila de llamas y de ovejas, curación de enfermedades de los animales. En todas estas acciones las familias interactúan comunicativamente en la lengua quechua. Las personas que se dedican al pastoreo son personas y familias con mucho arraigo viven en los caseríos de las punas y tienen poco contacto con poblaciones urbanas, como tal usan el quechua en todas las actividades que desarrollan.

Crianza de la chacra. La principal actividad de las familias de Marjunies la producción agrícola. En cada uno de los procesos de producción agrícola existen muchísimos conocimientos y prácticas andinas desde la construcción de andenerías, clasificación de terrenos para ciertos cultivos, clasificación de semillas, canales de irrigación y formas de riego, formas de sembrío y cultivo, formas de cosecha, lectura de señas y otros indicios para el desarrollo de las actividades agrícolas. La interacción comunicativa en cada uno de estos procesos desde tiempos remotos se realizaba plenamente en la lengua quechua, pero desde los últimos treinta años muchas palabras castellanas ya han sido quechuizadas, empobreciendo el uso fluido y pleno del quechua.

Los campesinos de este lugar todavía siguen trabajando la chacra conviviendo y dialogando con sus apus, practican todavía las ritualidades, el ayni y la minka, pero ya no con la misma intensidad con que lo hacían años anteriores. En los últimos años y poco a poco ya se están olvidando estas prácticas. Como manifiesta Don José Parcco

Yupanqui de 57 años, agricultor (experto en la crianza del maíz) natural de la comunidad de Marjuni:

“Ñawpaq warmachallaraq kachhaqtiy chakrataqa aynipin llank’aq kayku, kunan watakunaqa, qhipa wiñay runakunaqa qulqi raykullañan chakraysikunku, manañan samapipas ñawpaq hinañachu sumaqa wachpi tiyarunku, chakra ruwayta tukuruspapas manaraq tardeyachhaqtinmi wasiman pasakuyta munanku, manan ñawpaq hinañachu chakra ruwayqa”

Dice que cuando era niño a la chara se trabajaba recíprocamente, mediante el ayni; pero ahora la nueva generación va a trabajar la chacra solo por dinero, a la hora del sama (almuerzo) también ya no se sientan formando surcos; apenas concluyen con el trabajo cada quien se retira apurado a su casa; el trabajo de la chacra ya no es como antes.

En ese sentido, se hizo entrevista referente a los saberes de crianza de maíz en la comunidad campesina de Marjuni

Según narran los comuneros, en la comunidad de Marjuni el año agrícola inicia en el mes de agosto, los campesinos de esta comunidad realizan el ch’akma p’anay (desterronamiento de las ch’ampas), dichas chacras serán utilizadas para la siembra del maíz; para esta actividad en esta temporada se produce chirapa y k’uychi (arcoíris) que sale de la phaqcha (catarata del río chaka wayqu), si se produce la chirapa ya es tiempo de realizar el ch’akma p’anay.

A finales del mes de agosto e inicios del mes de setiembre se inicia con la primera siembra del maíz en los canchones y huertos, las cuales serán cosechadas en la época de carnavales. Y para iniciar con la siembra de maíz se realiza el yarq’a haspiy (arreglo de la sequía) del que nos relata Don Florencio Pumapillo Yupanqui:

“Antes había el yarqa cargo; donde había un corguyoq, después de hacer el yarqa hasp’iy se hacía con banda de Payanqa y Lahuani (comunidades vecinas). Había contrapunto de las bandas después de acabar de trabajar”.

Posteriormente, se inicia con la siembra del maíz con chakitaklla. En esta comunidad la mayoría de las chacras son destinadas para la siembra de maíz, quedando pocas para la siembra de trigo y cebada; las chacras ubicadas a la orilla del río y las chacras que están

junto a las viviendas son bordeadas por plantones de marju. Ahí conviven con los maizales.

Asimismo, manifiestan que algunos comuneros, al ver que las chacras de maíz entran en un empobrecimiento y escasea la producción de maíz, siembra trigo en dicha chacra y al siguiente año vuelven a retomar la siembra de maíz en dicha chacra, pues la raíz y los tallos del trigo as secar fertilizan y abonan la tierra de cultivo.

Chacra de Doña Lucía Chipana Amaru (Marjuni- noviembre de 2018)

El 2018, fue un año con lluvias tardías. Fue por ello que la siembra, primera y segunda lampa se retrasaron un poco, por supuesto que el año andino es cíclico y estoy seguro que el año 2019, va a ser un año muy bueno para los cultivos, esencialmente de maíz. Del mismo modo según las entrevistas recogidas de los comuneros existen diversas variedades de maíz criadas por los campesinos de Marjuni

Don José Yupanqui Pumapillo es uno de los agricultores que aún mantiene semillas de maíz en sus diversas variedades y nos comenta lo siguiente.

“Manañan ancha yapunkuñachu ñawpa muhutaqa riqsisqallañan hapichkayku wakintaqa wikchuwankun, ñuqapa makiypi kachakanraqmi hatun muhumanta kachkan: almidón sara, morocho sara, sintu sara, uchuy muhumantataqmi kachkan: uqi sara, culli sara, chullpi sara, cumpitis sara, parqay sara, cutis sara.

Las semillas antiguas casi ya no tienen nadie, solo conocidos aún estamos cogiendo a los demás nos ha escaseado, en mis manos todavía está en semilla grande: almidón sara, morocho sara, sintu sara

Semilla pequeña: uqi sara, culli sara, chullpi sara, cumpitis sara, par usara, cutis sara.

Chayllañan kachkan, lliwmi chinkapun.

Según manifiesta el señor José en la comunidad de Marjuni hay las siguientes variedades de maíz.

— El Q’illu sara (maíz amarillo). - O llamada también uwina sara, las cuales son utilizadas para el mote, se prepara en sopa, para la sara phata entre otros.

- Almidón sara: Es el más generalizado porque es el más requerido en el mercado, se usa para mote, para phata (pelar el maíz para hacer tamales o comida a base de phata), para preparar lawa kuta, para hacer maicillo y/o pan, mote, chochoca, pastel de choclo, para sancochar choclo.
- Qiya uma sara: Esta variedad no es común solo es cultivada por algunos curiosos, se utiliza más que nada para preparar jora.
- Luntuya sara. - Son maíces destinadas exclusivamente para la elaboración de la chochoca. Son de color blanco.
- Ch'ullpi sara. - Es una variedad de maíz, que se utiliza para elaborar la cancha o tostado de maíz. Como nos decía Ulises Parcco Yupanqui (campesino de la comunidad de Marjuni): hay una canción del ch'ullpi y es así:
 - Ripuchhaniñan pasachhaniñan
 - Ripuchhaniñan, pasachhaniñan
 - Ch'ullpi sarayta hank'aykapuway
 - Q'illu sarayta mut'iykapuway.
- Paraqay sara (hank'a sara). - Es una variedad que se utiliza para preparar cancha o tostado. De esta variedad los campesinos realizan las wanllas, haciéndole el trenzado de su Q'ampa, para luego colgarlos en las marcas de las casas.
- Kulli sara o maíz morado. - Son de color morado actualmente utilizadas para preparación de la chicha morada. Con respecto Don Leoncio Pumapillo Amaru (75 años) natural de Marjuni nos decía: *“El kulli sara es el gentil sara, porque este maíz era de los gentiles de los ñawpa machus”*
- Ch'iqchi sara. - Utilizada generalmente para mote, cancha, sopa, es de múltiple utilidad.
- Chawcha sara.
- Uqi sara.
- Llambu sara: Se usa para las herranzas de los ganados (cuando se marca la vaca se echa la chicha con el llambu sara para hacer enfriar la quema de hierro)
- kuty sara: Se usa para la herranza de ganado vacuno y caballar, se usa como secreto en la marca, tienda o puerta de entrada para que te de buena suerte y productividad.
- Llipta sara. - Se preparar mazamorra con ortiga para las mujeres que dan a luz.

- Misa sara. - Este maíz se caracteriza por presentar el color blanco en un sector determinado (como lunar), las cuales al ser halladas en el deshoje de maíz son dedicados a la persona escogida para que ésta prepare humitas. La persona que la encuentra lo trenza sin agancarse su panjita y se la dedica a alguien diciendo:
- “Kay mama sarata misasayki huminta ruwanaykipaq”*

Posteriormente estos granos serán usados en la fiesta de San Marcos, para la herrenza de ganado vacuno.

- Confitis sara. - Son granos de color blanco, muy pequeños y duros, las cuales son usadas similar al maíz pokcor.
- Chirchi sara. - Este grano es muy pequeño y duro de color blanco, se usa para hacer la chochoca.

La ritualidad andina. Acción de agradecimiento y comunicación para la crianza de la chacra.

Rituales con maíz, Sara pampay; la cual consiste en enterrar los tallos dañados en el aporque envolviéndolos con flores y el encargado de hacer el tinkakusqa son sus compadres. Éstas son enterradas al son de carnavales con tinyas y quenás. Otro ritual que se realiza con el maíz es en la herrenza de vaca, en la señal pampay se hacen muñequitos llamados illas de la masa de maíz mezclado con grasa de llama y éstas son enterradas en la señal, lugar escogido por los abuelos o tatarabuelos para que haya bastante productividad de ganados.

Remedios de maíz.

La llipta sara cicatriza el ovario, la mazamorra con este maíz es preparada exclusivamente para las mujeres que recién han dado a luz disque para bajar la inflamación del ovario.

Su preparación: Se muele el maíz mezclándolo con la ortiga, luego se prepara la mazamorra, agregándole a ello un poco de azúcar o chancaca y un poco de canela y clavo de olor.

Almidón sara: Este maíz cura el sarampión, se le polvea como talco al cuerpo de la criatura, también sirve como talco a las escaldaduras de los bebés.

Señas con maíz.

- Cuando se encuentra una mazorca de maíz separado con profundas líneas (aberturas profundas en el medio) se dice que alguien de la familia va morir.
- Cuando se halla un choclo y en la punta se ha formado como una espiga de trigo como dice doña Ubaldina; “kunan wata qatay kanqa”; es decir una de los hijos va contraer matrimonio.
- Si en la punta de la espiga hay granos de maíz se dice que el yerno es de plata “Qapaq qatay kanqa” y si es calato la espiga el yerno va ser pobre “waqcha qatay kanqa”

El qapote da porque una mujer embarazada ha echado semilla.

Kuty sara es símbolo que va ser buen año

Según refieren los comuneros las herramientas utilizadas para la crianza de maíz en la comunidad de Marjuni, son:

- Para Chakma p’anay (agosto); Se utiliza el pico.
- En la siembra de maíz: el chaki taklla (tirapié), picos (p’aruna), waka taklla (cuando se siembra con toro).
- En el yarqa hasp’iy se utiliza el pico, lampa, pala, taklla.
- En el hayllmay y Kutipa (1° y 2° lampa) se utilizan las lampas cuyos cabos o kutis son elaboradas por los propios campesinos, existen diferentes tipos de lampa: sara lampa, hatun lampa (para el cultivo de la papa).
- Para el sara quray se utiliza el rutuna o segadera, como también se puede hacer con la propia mano.
- Para la ch’akma o barbecho de los suelos vírgenes, se hacen con las chaki takllas.
- El sara kallchay se hace con la rutuna.
- Sara típiy con la t’ipina, elaborada por ellos de los palos de motoy, tayanka y del cacho del vebnado.

Los profesionales de agricultura que visitan manifiestan que en la comunidad de Marjuni se practica de manera peculiar la crianza de maíz, la siembra de maíz es toda una fiesta agrícola que en ninguna otra comunidad han visto el despliegue de todo un

pueblo cuando un vecino siembra, este despliegue se ve más aún cuando siembran la chacra de los santos.

Al igual que en las actividades principales descritas líneas arriba, existen sabidurías y prácticas de la cultura andina referentes a la crianza de los hijos e hijas, a la curación de males y enfermedades andinas, preparación de remedios a base de plantas, hierbas y animales, teñido de lanas y prendas de vestir utilizando raíces y hojas de las plantas, tejido de ponchos y mantas, elaboración de herramientas de labranza, etc.

Asimismo, para los comuneros de Marjuni el ayllu. Es una relación de afecto, una comunidad afectiva. Pues en este mundo siempre se está buscando incrementar el parentesco, así que los integrantes no sean familiares de sangre. El ayllu no se agota en el seno de la comunidad humana; como dice Don Leoncio Pumapillo Amaru de 75 años natural de la comunidad de Marjuni. *“Pachamamaqa mamanchismi, paymi mikhuchiwanchis, chaymi nuqanchisqa respetananchis, imatapas wikch'unanchischu, manachayqa phiñakunmanmi”*

El ayllu es un tejido donde prima el cariño y el respeto, una relación espiritual. Cada entidad es un elemento sagrado, natural y humano: cada uno de nosotros, cada una de las plantas. Un apu se puede presentar como la naturaleza o como una persona. La mujer, la semilla o la virgen es una sola, maltratar a la semilla es como maltratar a la mujer o a la virgen. Al respecto doña Raquel Chipana Quispe, natural de la comunidad de Marjuni manifiesta:

“No hay que votar ninguna semilla en el camino o en el suelo, porque cuando se vota en el suelo ellos sufren y lloran, se pueden seguir a otra persona y ya no vamos a tener buena cosecha”. Somos entidades abiertas a la crianza de la diversidad. La ciencia no nos deja entender todas estas maravillas.

Según la entrevista el agua en el mundo andino, es una persona a la cual se le tiene mucho respeto. En todos los centros ceremoniales el agua siempre está presente, está en los rituales correspondientes; así también tiene sus fiestas, por ejemplo, el yarqa hasp'iy se realiza con fiesta y colectivamente. Sobre esto Florencio Pumapillo Amaru natural de la comunidad de Marjuni nos decía:

“Antes el yarqa hasp'iy era una fiesta, donde después de hacer el hayhuarisqa (alcanzo) al ojo del agua o la boca toma, hacíamos el trabajo conjunto de limpieza.

Después de acabar el trabajo, había contrapunto de las bandas típicas invitadas de Mollepiña y T'astapata; había el yarq'a cargo”.

Pues actualmente se sigue realizando el yarqa hasp'iy en forma colectiva; pero el gran detalle es que ya no se hace como antes con yarq'a cargo, banda típica entre otras cosas.

Mientras que en el mundo occidental consideramos que el agua es un recurso hídrico que tiene un valor económico. También refieren que existe una pugna entre la comunidad de Marjuni y el distrito de Lambrama, puesto que el distrito en mención busca conducir la mitad del agua del río chaka wayq'u, y los Marjuniños, no están de acuerdo con esta decisión, porque para ellos es una falta de respeto llevar así nomás el agua, asimismo existe un phaqcha (catarata) formado por ese río. Y si se va la mitad del agua de ese río ya no habrá más el phaqcha.

Con toda la información que se ha recogido se obtuvo como resultado de esta investigación: El calendario agro festivo y ritual de la diversidad de saberes de crianza de maíz en la comunidad de Marjuni – Lambrama- Abancay.

Esto creo yo es el mayor resultado de todo este trabajo de investigación, pues demuestra todas las particularidades que existe en cuanto a los saberes de crianza de maíz en la comunidad de Marjuni. Sistematizaré a continuación algunas particularidades que tiene este calendario.

Como se sabe el año andino inicia en el mes junio y el año agrícola inicia en el mes de agosto con la primera siembra o maway. El calendario agro festivo y ritual que presento inicia en el mes de agosto:

Agosto:

- Ch'akma panay (desterronar la tierra para la siembra del maíz), para que inicie las lluvias en Marjuni realizan el quemado del cuero (qara kanay), se ve también la presencia de la chirapa, k'uychi y es el mes donde se consume el wata queso.

Setiembre:

- Inicio de la primera siembra de maíz en los canchones y huertos para ser consumidos en los carnavales. Fiesta de la primavera en las instituciones educativas. A nivel comunal se hace el wasiwasi.

Octubre:

- Se realiza el Yarq'a hasp'iy (arreglo de la sequias para el riego de las chacras). Yarq'aq ñawinman hawwarikuy (ofrenda al ojo, donde nace la sequía). Yarq'a kargo (Fiesta del agua con banda típica de Payanqa y Lahuani comunidades vecinas de Marjuni. Ritual del agua.

Noviembre:

- Inicio de la Chakra qarpay (riego de la chacra), luego viene el Sara yapuy (siembra del maíz), Para la cual se tiene que ver el aumento del rio, el florecimiento del Qhuchi qhuchi, el brote de la flor del chiwanway Durante la siembra en el Samay. (ritual donde todos toman la chicha y trago; al colocar el vaso sobre la semilla. Si en el vaso se pegan uno o más semillas de maíz, significa que va a ver buena producción; por el contrario no. Se hace después de la comida). Al sembrar se debe poner la semilla de a dos y de a tres. Si el grito del zorro es con voz gruesa por la noche anuncia un buen año. Asimismo, no se debe caminar por medio de la chacra después de la siembra. En este mes también es el día de Todos santos, Como fiesta religiosa se celebra la Virgen del Rosario.
- Asimismo, el 19 de noviembre se celebra el aniversario del distrito de Lambrama y de la provincia de Abancay que se celebra el 3 de noviembre.

Diciembre:

- Este mes se realiza el Sara hallmay (primera lampa), el Tarpupay. En la que se realiza también el Sara tínkay; yupay (se cuenta las plantitas de maíz que se malograron durante el cultivo; si la cantidad de plantitas son impares habrá buena producción si es par no). En esta actividad se preparan platos como: Trigo phata, Yuyu hawcha, Sara phata, Trigo phata, Mut'i, Papa picante, Lisas picante. Al concluir el trabajo las mujeres realizan la Wanka.

Enero:

- Sara kutipay (segunda lampa) que se realiza cuando el maíz está en plena florecencia (Sara parway), asimismo cuando empieza a brotar el fruto del maíz.

En esta actividad se realiza el Sara t́nkay; yupay (se cuenta las plantitas de maíz que se malograron durante el cultivo; si la cantidad de plantitas son impares habrá buena producción si es par no) Al finalizar el trabajo varones y mujeres hacen la Pasya (con quenás y tinyas).

Febrero:

- Sara quray (desyerbe)
- Loro manchachiy
- Presencia de loros en las chacras.
- En este mes los comuneros se van a ver a su hatus o cabañas, donde elaboran sus quesos o mosquitas.
- Este mes es la fiesta de carnavales donde también se hace el Uywa qhullachay que consiste en arrojar a los animales con duraznos, choclo, tuna, waqanki, surphu.
- Se va al distrito de Lambrama al concurso de comparsas carnavalescas y posteriormente al gran kacharpariy que organizan los lamb4raminos en la ciudad de Abancay.
- Las comidas que se consumen este mes son: Kulis t́mpu araqawuq, T'impu, Leche api

Marzo:

- En marzo los comuneros de Marjuni realizan el purun ch'akmay más conocido como el choqetiyray, justo cuando la lluvia empieza a cesar para ripuy (finalización de la época de lluvia). En el quehacer educativo se celebra el buen inicio del año escolar.

Abril:

- Es el mes de maduración del maíz para la cosecha. Mes de la fiesta de San Marcos donde se hace el Waka markay y la T'inka.

Mayo:

- Se realiza el Sara kallchay (cortado), Sara arkuy (amontonamiento en forma de arco), Sara t́piy (deshoje del maíz), Sara tendalay (secado) Sara taqiy (guardado

o almacenamiento en el taqi). Fiesta de la Santísima Cruz con Arpa y violín en las alturas de Payanqa y Lahuani.

Junio:

- Chuchuqa masay o elaboración del choclo de maíz, es el inicio de la helada. El maíz para la chochoca debe ser la “luntuya” Como fiesta religiosa se celebra San Pedro y San Pablo.

Julio

- Sara chakra wanuchay (Abonado de la chacra de maíz con estiércol de las vacas y caballos. Donde los campesinos de Marjuni bajan de sus cabañas a sus ganados y caballos para abonar las chacras (Waca corralay).

4.2. Discusión

En el análisis de datos y la categorización de los mismos se evidencia la necesidad de apoyar desde la escuela, la familia y la comunidad, el diálogo de saberes con los mayores y la participación en las asambleas y encuentros comunitarios, dando el valor de comuneros que quieren participar en la construcción colectiva de su propia historia; forma innovadora de apropiarse de su cultura y fortalecer la identidad étnica, dando paso inclusión social, mediante el intercambio de saberes con otras comunidades que permita la recuperación de usos y costumbres, sentidos y prácticas de los mismos para la preservación del ser indígena en el territorio y en el resguardo, para lograr una relación intercultural.

Los aspectos más importantes que se evidenciaron fueron: el rol de la familia como responsables permanentes de los procesos de formación de los niños y las niñas, haciendo parte activa de la comunidad y de la escuela, caracterizándose como los primeros maestros que enseñan con su ejemplo de vida. Con ellos se aprende a conocer y a valorar el mundo, a conservar y reproducir elementos de la cultura y a relacionarse con la comunidad y la sociedad. Sus orientaciones forman las bases de la personalidad y los valores del niño y la niña; son responsables del ambiente humano en el cual los infantes pasan sus primeros años de vida; promueven la unidad familiar, el respeto por

los mayores y por las autoridades tradicionales, la cultura, la valoración de su territorio, el idioma nativo. Molden el sentido de responsabilidad que tiene el niño al asumir sus diferentes papeles en la familia y la comunidad.

Según Berger y Luckmann (1979) citado en Carbajal (2006) la socialización primaria es la etapa inicial que se vive en la niñez y que forma al individuo para su posterior inserción a nuevos grupos y procesos de aprendizaje; donde se resalta la importancia que tiene ésta en los procesos de internalización de conocimientos, símbolos y diversos esquemas propios de las culturas y donde la socialización secundaria sería entonces como la internalización de submundos. Es decir, que todo individuo nace dentro de una estructura social considerada como objetiva en la cual encuentra distintos significantes encargados de su socialización y que se definen a partir de las situaciones, la realidad y estructura social objetiva que se esté vivenciando; ya que estos mediatizan el mundo para el individuo y modifican, así mismo, el curso de la mediatización.

La familia como base de la educación debe empezar a tejer conocimientos y saberes de los mayores empieza a construir la educación teniendo en cuenta lo propio con el apoyo de toda la comunidad. Los estudiantes mediante su formación familiar y comunitaria, buscan tener acceso a los saberes prácticos y los conocimientos que hacen evidente su origen ancestral y territorial, para poder integrar conocimientos propios y universales que se imparten en el nivel educativo y comunitario, dando sentido a sus prácticas. El estudiante como sujeto individual del proceso de enseñanza-aprendizaje debe convalidarse como actor colectivo en la preservación del saber propio y en la transformación de los conocimientos en los espacios comunitarios e institucionales en los que interactúa. Como sujeto del proceso educativo, brindarle la oportunidad y el espacio para proponer y complementar su formación a partir de la participación en proyectos pedagógicos y de comunitariedad.

El reconocimiento y valoración de los saberes ancestrales aportados por los sabedores son incorporados en la práctica pedagógica mediante la investigación de la tradición oral, las normas, los mitos y explicaciones sobre el origen del mundo y sus seres, todos los cuales dan sustento a las relaciones entre los seres humanos y la naturaleza. Se trabajan mediante niveles de interacción con los conocimientos universales, necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como lo manifiesta Carrillo (2012): (...) se está ante el desafío histórico, tal vez por primera vez de manera institucional, de involucrarse en la formación de intelectuales indígenas que regresan a lo propio y que, desde sus propias raíces, construyen nuevos conocimientos y saberes profesionales con el auxilio de herramientas que, como la lengua escrita (...).

La reflexión constante de las estrategias metodológicas, analizando la pertinencia y coherencia que cada vez más, concuerden con las necesidades educativas de los escolares. Estas reflexiones hacen parte de los ejercicios dirigidos a definir políticas educativas que fortalezcan la territorialidad, la organización y la autonomía institucional y comunitaria.

El reconocimiento de los saberes previos de niños, niñas y jóvenes en todos los espacios permite integrar conocimientos culturales que se producen y circulan más allá de la escuela y que hacen parte de las metas, motivaciones, expectativas y competencias implicadas en las enseñanzas y aprendizajes. Fernández et al. (2005) argumentan que la transformación del quehacer docente de los maestros de territorios indígenas implica: (...) cumplir con un rol que le permita resolver las situaciones que se presentan como consecuencia de la diversidad racial y cultural presentes en las aulas y para lo cual, indiscutiblemente, necesita ser apoyado teórica y metodológicamente.

Los aspectos más importantes que se evidenciaron fueron: el rol de la familia como responsables permanentes de los procesos de formación de los niños y las niñas, haciendo parte activa de la comunidad y de la escuela, caracterizándose como los primeros maestros que enseñan con su ejemplo de vida. Con ellos se aprende a conocer y a valorar el mundo, a conservar y reproducir elementos de la cultura y a relacionarse con la comunidad y la sociedad. Sus orientaciones forman las bases de la personalidad y los valores del niño y la niña; son responsables del ambiente humano en el cual los infantes pasan sus primeros años de vida; promueven la unidad familiar, el respeto por los mayores y por las autoridades tradicionales, la cultura, la valoración de su territorio, el idioma nativo. Molden el sentido de responsabilidad que tiene el niño al asumir sus diferentes papeles en la familia y la comunidad.

El reconocimiento y valoración de los saberes ancestrales aportados por los sabios o los yachaq son incorporados en la práctica pedagógica mediante la investigación de la tradición oral, las normas, los mitos y explicaciones sobre el origen del mundo y sus

seres, todos los cuales dan sustento a las relaciones entre los seres humanos y la naturaleza. Se trabajan mediante niveles de interacción con los conocimientos universales, necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

- Las actividades vivenciales de acercamiento a la vida de la comunidad, respetando los tiempos, espacios y dinámica de sus acontecimientos culturales, a partir de lo que viven ellos y conviven con la pachamama, así mismo el acercamiento con los sabios, yachaq, padres de familia y personas aliadas al aula fortalece la identidad cultura de los niños y niñas, tiene buenos resultados.
- La sistematización de la información se puede dar a conocer la sabiduría andina, puesto que se permite detallar de manera minuciosa de todas las sabidurías existentes en una comunidad campesina. Pues la comunidad campesina de Marjuni – Lambrama – Abancay – Apurímac, posee mucha sabiduría y variabilidad de prácticas en la crianza de las variedades de maíz, asimismo se siguen conservando las herramientas ancestrales para el trabajo de la chacra.
- La elaboración de un calendario agro-festivo y ritual es un trabajo sumamente difícil, Por supuesto que para ello se debe tener registrada toda la información necesaria. Este registro aparte de brindar información sistemática de los saberes de crianza del maíz de cada mes, demuestra por medio de imágenes los diferentes saberes, secretos, señas, comidas, fiestas y rituales que tiene como parte de su vivencia el poblador de Marjuni.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda seguir realizándose este tipo de investigaciones, puesto que es una manera muy novedosa y única de hacer investigación, asimismo llamar a la reflexión a todos los docentes no solo del nivel primaria si no en su conjunto a los maestros que laboran en la Región Apurímac, que deben inicial a realizar este tipo de investigaciones, para luego aplicarlo con nuestros educandos, porque si no somos nosotros quien puede hacer esto para futuros trabajos de investigación.
- Los docentes participantes en esta maestría, se le recomienda a que sigan profundizando e indagando en las investigaciones que estamos iniciando, porque nuestra cultura andina es un sinfín de saberes y estos trabajos son el inicio o la apertura para poder inmiscuirnos más y seguir indagando. para fortalecer la identidad cultural en la sociedad.
- La investigación sobre los saberes locales o andinos se debe impulsar a través de la maestría en coordinación con la universidad, que sigan apoyando y asesorando la realización de este tipo de trabajos de investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Alave, A. (2015). La educación formal como proceso de diversificación de saberes en medicina tradicional de los estudiantes de las instituciones educativas primarias de Red Educativa de Jayu Jayu. (*Tesis de Maestría*). Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez", Juliaca, Perú
- Ampuero, G. (1998). *En busca de la identidad perdida*. Santiago, Chile: LOM.
- Berkes, F. (1999). *Sacred ecology: Traditional ecological knowledge and resource management*. Filadelfia y Londres: Taylor - Francia.
- Bonilla, L. (2018). Sentido y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños y niñas del Proyecto Ondas de la institución educativa Maria Fabiola Largo Cano. (*Tesis de Licenciatura*). Universidad Manizales, Manizales, Colombia
- Botero, P., Salazar, M., & Torres, M. (2009). Narrativas y prácticas de crianza: hacia la construcción de relaciones vinculantes, lo público y la democracia frente a la violencia intrafamiliar en ocho OIF de Caldas. 18-38.
- Carbajal, J., Cantor, J., & Reyes, M. (2004). Desarrollo del niño y de los grupos de investigación y programas curriculares en el campo de la infancia. *Revista de divulgación de la CÁTEDRA UNESCO*, 181-193.
- Carbajal, V. (2006). *Procesos de desarrollo del niño andino*. Cuzco: CEPROSI.
- Carrillo, A. (2012). *Necesidades de la formación docente para la educación intercultural bilingüe en el contexto indígena del estado de Duraquengo*. México.
- Ccohaqira, R., & Huaman, D. (2017). Fortalecimiento la identidad cultural desde la revaloración de las actividades rituales andinas en los niños y niñas de la institución educativa inicial Nuestra Señora del Rosario del distrito de Combapata. (*Tesis de Segunda Especialidad*). Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

- Cruz, M. (2018). Cosmovision andina e interculturalidad: una mirada al desarrollo sostenible desde el sumak kawsay . *Revista Chakiñan*, 119-132.
- Enriquez, J. (2011). *Cosmovision Andina*. Bolivia: Cultura Popular.
- Estermann, J. (1997). *Filosofía Andina: Elementos para la reivindicación del pensamiento colonizado*. Puno: IECTA - CIDA.
- Fernandez, M., Magro , M., & Meza, M. (2005). Se atiende la interculturalidad y la diversidad en la formacion del docente indigena. *Revista Investigacion y Posgrado*, 207-242.
- Garcia, J. (2012). Saberes culturales y salud: una mirada de la realidad polifacética. *Scielo*, 89-102.
- Garcia, N. (2012). *Diferentes, desiguales, desconectados*. Barcelona: Gedisa.
- Garda, C. (2010). *Historia y Cosmovisión Andina*. Bolivia: Plural.
- Giroux, A. (2001). *Stealing Innocense: corporate cultures war on children*. New York: Palgrave Macmillan.
- Gissi, J. (1996). Precondiciones teóricas para diagnosticar la identidad latinoamericana. *Revista Estudios Sociales* , 159-167.
- Gonzales, I. (2000). *Patrimonio historico artistico y bienes culturales*. Madrid: Manueales Arte Cátedra.
- Gorosito, A. (1998). Identidad, Cultural y Nacionalidad. *Globalización e Identidad Cultural*. Buenos Aires, 101-112.
- Grimaldo, M. (2006). *Identidad y Política Cultural del Perú*. Lima: Universidad de San Martín de Porras. Perú
- Grimaldo, R. (2015). *Cosmovision Andina*. Rev. VOLVERÉ XIV.
- Gutierrez, T. (2018). Cosmovisión andina y educación intercultural bilingue en estudiantes del IstitutoSuperior Pedagógico "Nuestra Señora de Lourdes". (*Tesis de Maestria*). Universidad Andina "Nestor Cáceres Velasquez", Juliaca, Perú
- Ierullo, M. (2015). La crianza de la niñez y juventud. *Revista Latinoamericano de Ciencias Sociales*, 671-683.
- Linton, R. (1992). *Cultura y Personalidad* . Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Molano, O. (s.f.). Identidad cultural un cocnepto que evoluciona. *OPERA N° 7*, 69-84.
- Moreno, I. (2016). Valoraciín de los saberes ancestrales para fortalecer la conservación del patrimonio cultural intangible en la Parroquia Licto, Cantón Riomanba.

- (*Tesis de Licenciatura*). Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba - Ecuador.
- Murillo, F., Zurita, S., & Defaz, Y. (2017). *Los saberes culturales en la crianza de los hijos*. Ecuador: Universidad Técnica de Cotopaxi Latacunga.
- Naredo, J. (2004). *La evolución de la agricultura en España*. Granada: Universidad de Granada.
- Pardo, M., & Gómez, E. (2003). Etnobotánica: aprovechamiento tradicional de plantas y patrimonio cultural. *Anal Jard Bot*, 171-182.
- Pezi, J., Chavez, G., & Miranda, P. (1996). *Identidades en construcción*. Quito - Ecuador: Abya-Yala.
- Qhapaq, J. (2012). *Cosmovisión andina*. Lima.
- Ramos, V. (2014). La fortaleza de Campoy y la identidad cultural en el área de historia, geografía y economía en los estudiantes de secundaria de la institución educativa San Andrés. (*Tesis de Licenciatura*). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Rengifo, E. (1997). *Propiedad Intelectual*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Rengifo, G. (2003). *La enseñanza de estar contento. Educación y afirmación cultural andina*. Lima: PRATEC.
- Romero, R. (2005). *Cultura y desarrollo. propuesta para un debate abierto*. UNESCO-PNUD.
- Ruiz, R. (2016). Saberes ancestrales. estudio de caso: la comunidad de los Cachis en Santo Domingo de los Tshachilas. (*Tesis de Maestría*). Universidad Central de Ecuador, Ecuador.
- Saberebarajandos*. (s.f.). Obtenido de ¿Que son los saberes locales?: <https://saberesjarandos.wordpress.com/2014/01/24/que-son-los-saberes-locales/>
- Salgado, C. (1999). *Quiénes somos los peruanos: Una perspectiva psicológica de la identidad nacional*. Lima: Universidad San Martín de Porras, Perú.
- Taype, H. (2015). Identidad cultural a partir del relato oral en los estudiantes de primer grado nivel secundaria de "Cesar Vallejo" Sausaya. (*Tesis de Maestría*). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Ticona, E. (2017). La identidad cultural y personal en los estudiantes bilingües aimaras del área rural de la institución educativa secundaria San Antonio de Checa del distrito de Ilave. (*Tesis de Licenciatura*). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.

Viguria, F. (2015). estrategias de enseñanza en base a saberes andinos, para fortalecer el aprendizaje significativo y la identidad personal de los estudiantes del primer grado "B" de la institucion educativa secundaria Agropecuaria N° del distrito de San Jeronimo - Andahuay. (*Tesis de Segunda Especialidad*). Universidad Nacional de San Agustin, Arequipa, Perú.



ANEXOS

Anexo 1. Entrevista a un profesor

La entrevista se aplicó a los tres docentes de la institución donde se puede evidenciar uno de ellos presentando las preguntas con sus respuestas,

1. Profesor, dígame, ¿usted sabe qué es la cultura local? —La cultura local es referencia a las costumbres, saberes y conocimientos.
2. ¿Qué piensa usted sobre la cultura local? —Yo pienso personalmente valorar y rescatar la cultura local, porque solo así nuestros niños fortalecerán su identidad, Usted, en sus sesiones de aprendizaje, ¿aplica la cultura local? —Aplico los festejos u otras fiestas de la escuela, los valores de la cultura local.
3. ¿Practica en su aula la comunicación en quechua? ¿Trabaja quechua en su clase, o no? Sí, referente al quechua local casi mayormente en castellano.
4. ¿De qué manera se comunica con sus niños? —Nosotros nos comunicamos hablando con sus papás y otros prácticamente nos comunicamos con los niños de la comunidad.
5. Usted, como profesor, ¿qué hace frente a la pérdida de la cultura local? —Promover actividades para rescatar los saberes locales y hacer participar a toda la comunidad o distrito; más que todo el medio rural, para poder incorporar en la práctica pedagógica.
6. ¿De qué manera logra el aprendizaje con los niños? —En cuanto al aprendizaje de los niños, cognitivo: estrategias para poder lograr a los niños y a las niñas.
7. ¿Considera que es importante leer y escribir en quechua? —Sí es necesario quechua y castellano. A veces no sabemos dar la respuesta. Sí es necesario quechua y castellano.
8. Entonces ¿se debería enseñar en quechua? —Sí, actualmente estamos aplicando el quechua; incluso tenemos horario de quechua.
9. ¿Desde hace años aplica? ¿Desde cuándo? —Recién desde este año como mayor énfasis.
10. ¿En la institución educativa los docentes practican los saberes andinos, como el pago a la Pachamama, los festejos locales...? —No en su totalidad: algunos practican, algunos no practican. —Muchísimas gracias, profesor. —Ya, profesora. Gracias.

Anexo 2. Entrevista con una mamá

Se programó otro día para la entrevista a las mamás o vuelaos de la institución, de igual forma se hizo la grabación para luego presentar la evidencia se hizo la de grabación de la misma.

1. —Señora Rosa, ¿sabe usted qué es la cultura local? —Manan, profesora, intiendisianichu. Noqa t'aqarikapuni Antesqa yacharani pero kunanqa creente kapuni.
2. —Chay cultura local chayqa costumbrischis kay Marjuni llaqtapi ruwankuchu?
—Chay costumbrikuna nishu gasto profesora chaymi mana costumbritaqa ruwaniñachu por que noqa wawaykunapaq nistani noqaq pinsarinnimantaqa manan allinchi.
2. —Kay tintapi familiarikiwan tiyaspa ima lenguapin rimankichis masta wasiykipi. — Castellano simipi porque manan intiendiwanchu runasimita.
3. —Qay castellano simita rimaspa imaynata sintikunki. —Manan allinchi sintikuni porque yachanankupuni runasimita esque manaya intiwankuchu wawakuna.
4. —Qan mama hina munawaqchu runasimipi yachanankuta. —Munaymanmi profesora porque chaywanmi vidankuta pasanqaku iskanninta yachankuman allinmi kanman.
5. —Entonces, ¿wasipi pisimanta pisi runasimi rimapayanayki? —Ari profesora. Kunanmantaqa rimapayasaq runasimipi intindiwananpaq mama intindiwananpaq.
6. —Qan munawaqchu wawayki runasimipi yachananta. —Ari profesora. Allinmi qanman imapaqpas kunanqa chaymi nistakushan.
7. —Qan yachanki o ruwanki chay pago a la pacha mama chayta icha manachu.
—Manan ruwanichu porque nishu gasto y religionninkupi mana chaykunaqa kanchu.
—Ya mamacita, muchísimas gracias. —Ya profesora.

Anexo 3. Entrevista con una abuelita

Se tuvo que hacer la entrevista de acuerdo al contexto en que vivía la abuelita y de la misma manera primero la entrevista para luego hacer la de grabación.

1. —Abuelita, ¿Ima ñawpa yachaykuna, llankaykuna, raymikunan kay Marjuni llaqtapi kan? —Tukuy yachaykunan kan kay Marjuni llaqtaykupiqa, Carnavaltay ruwayku febrero killapi, chaymanta san Marcusta, chay san Marcuspin wakaykua markaniku, chaymkanta kan cruz velaku, tusunku, takinku, mihunku, upyanku aqata, traguta.
2. —Mamita, ¿qan Pachamama pagunta ruwankichu? —Ari ruwanin, pero mañana ñawpaq hinachu,
3. — ¿Yachankichu señaskunata? —Ari: atuq waqamuptinmi papa tarpuyta qallarinku, michi uyanta aytikuptinmi paranampaq.
4. — ¿Imaynatan ñawpaq kawsaykunata allicharanku? —Papata taqikunapi muñapa chawpimpi allicharayku.
5. — Ususichaykikunawan castellano simipichu icha runasimipichu rimanki?, ¿en qué lengua se comunican? —Ñuqaqa runasimillapin ususiywanqa rimayku.
6. — ¿Pero payqa? —Castellano simipin rimapayawan, (porque antes todo era quechua y ahora ya no entienden los niños actuales).
7. —Plazapi huñunakuspa imapin rimankichis, (¿en qué lengua se comunican?)
_ Runasimipipinin, pero wakinqa castellano simipin (Siempre en quechua, porque yo soy quechua hablante. Por eso siempre converso en quechua).
8. — Ñawpaq ima simipin rimarankichis (¿En qué lengua antiguamente se comunicaban más ustedes?)
9. —Ñawpqa llapaykun runasimillapi rimaraykun (Los hijos de antes todos hablaban el quechua, y ahora ya no entienden los nietos.)
10. —Mamita, Qampaq allinchu chay, (¿está bien cómo se están perdiendo las costumbres en nuestro pueblo?) — Mana allinchu chayqan (o está bien, porque antes todos nos vestíamos con ropa de bayeta, pero ahora lo jóvenes usan otras ropas compradas)

Anexo 4. Panel fotográfico



Figura 1. Reunión con los docentes y padres de familia para dar a conocer el trabajo de investigación



Figura 2. Formas de crianza de hijos



Figura 3. Preparación de la gastronomía



Figura 4. El ayni como practica cultural



Figura 5. Llanta chekqay



Figura 6. Waka markay



Figura 7. Llampu kutay, waka markaypaq



Figura 8. Punchu away



Figura 9. Choqetiyray



Figura 10. Pago a la Pacha mama (Tinkay)



Figura 11. Chakra wanuchay



Figura 12. Millma rutuy



Figura 13. Millma rutuy



Figura 14. Millma rutuy



Figura 15. Danza Choqetiway

Anexo 5. Registro de sistematización de la información

EPOCAS DEL AÑO	MESES	PRACTICAS DE CULTIVO	SEÑAS	SECRETOS	FIESTAS Y RITUALES	DIVERSIDAD DE COMIDAS	CAMINO DEL SOL Y LA CHAKATA
CHIRAW WICHAY	AGOSTO	- Ch'akma p'anay (desterronar la tierra para la siembra del maíz)	- Chirapa - Inti qatipay - kúychi	- Qara kanay - Rit'iy (nevada)	Pachamama tinkay	- Pitu. - Wata queso. - Papa q'api	- 13- sol nadir
	SEPTIEMBRE	- Primera siembra de maíz en los canchones y huertos para carnavales.	- Chirapa - Inti qatipay - kúychi		- Fiesta del señor de la exaltación.	- Picante	- 23 - equinoxio
	OCTUBRE	- Yarqa hasp'iy (arreglo de la sequías para el riego de las chacras).	- Crecimiento de las plantas en las sequías.	- Yarq'aq ñawinman hawwarikuy (ofrenda al ojo, donde nace la sequía).	- Yarq'a kargo (Fiesta del agua con banda típica de Ratcay) - Unu t'inkay (Ritual del agua).	- Papa picante, sara phata, trigo phata.	
	NOVIEMBRE	- Chakra qarpay (riego de la chacra) - Sara yapuy (siembra del maíz)	- Eumento del río. - Puqay qallariy - Qhuchi qhuchi eñan. - Brote de la flor del durazno y la flor del chiwanway.	- Intiq llusqsimunanman wachu ch'uqiy. - Iskaywan, kimsawan husk'ay. (poner la semilla de a dos y de atres) - San francisco raku kunkawan waqaramuqtin allin wata (grito del zorro con voz gruesa por la noche anuncia un buen año). - No caminar por medio de la chacra después de la siembra.	- Todos santos - Sara Mukhu t'inkay. - Samay. (ritual donde todos toman la chicha y trago; al colocar el vaso sobre la semilla. Si en el vaso se pegan uno o más semillas de maíz, significa que va a ver buena producción; por el contrario no. Se hace después de la comida).	- Wawa t'anta - Yuyu hawch'a - Sara phata, trigo phata, papa picante. - Aqha (chicha)	- 28 - Sol senit
DICIEMBRE	- Sara hallmay (primera lampa) - Tarpupay.	- Chiwaku waqay. - Pukuy qallariy (inicio de la	- Sara tinkay; yupay (se cuenta las plantitas de maíz que se malograrán durante el cultivo; si la cantidad de plantitas son impares	- Sara t'inkay - Wanka - Sara tinkay	- Trigo phata - Yuyu hawcha - Sara phata. - Trigo phata.		- 21 - Solsticio

PUKUY	ENERO	- Sara kutipay (segunda lampa)	época de lluvia) - Crecimiento de la maleza. - Sara parway. - Sara wachayta gallarin (brote del fruto del maíz)	habrá buena producción si es par no). - Sara t'inkay; yupay (se cuenta las plantitas de maíz que se malograron durante el cultivo; si la cantidad de plantitas son impares habrá buena producción si es par no).	- Wanka - Sara t'inkay - Pasya (con queñas y tinyas) - Mut'i	- Mut'i - Papa picante - Lisas picante.	
	FEBRERO	- Sara quray (desyerbe) - Loro manchachiy.	- Arwiarwi wiñan (crecimiento de enredaderas. - Presencia de loros en las chacras.		- Fiesta de carnavales. - Tinka de la miska. - Uywa qhullachay (Con duraznos, choclo, tuna, waqanki, surphu) - Se va al distrito de mamara a la feria Virgen de candelaria llevando los primeros choclos, durazno y tunas.	- Kulis t'impu araqawuq. - T'impu - Leche api.	- 12 – Sol cenit.
	MARZO	- Purun ch'akmay.	- Para ripuy (finalización de la época de lluvia).		- Q'umpuy	- Chuqllu wayk'u. - Durazno api. - Mut'i	- 21- Equinoxio.
	ABRIL	- Maduración del maíz para la cosecha.		- Patron San Marcos.	- Waka markay. - T'inka.	- Waka queso.	- 28- Sol nadir
	MAYO	- Sara kallehay - Sara arkuy - Sara típiy - Sara tendalay - Sara taqiy.	- Sara q'illuyaqtin	- Sara taqi - Misa sara - Sara wankupay - Pacha mama chaninchay.	- Fiesta de la Santísima Cruz con Arpa y violín del distrito de Curasco.	- Qhulla lawa - Humint'a	

	JUNIO	- Chuchuqa masay.	- Comienzo de helada	- El maíz para la chochoca debe ser la "luntuya"	- 24 carrera de caballos.	- Sara lawa. - T'ıqtu lawa - Hank'a - Mut'i.	- 21 - Solsticio
	JULIO	- Sara chakra wanuchay (Abonado de la chacra de maíz con estiércol de las bacas y caballos. - Waca corralay.	- Chiraw wichay.		- San Lorenzo Waqhakuy	- Ch'ũnu phasi.	

Anexo 6. Compromisos para la estrategia comunidad educa

¿Qué enseñaremos?	¿Cuándo lo haremos?	¿Dónde?	¿Quién se hará responsable?
Tejido de mantas	agosto	En la casa de don Prudencio	Prudencio Quispe
Tejido de frazadas, chumpi o alforjas			Emiteria Chipana
Trenzado de warakas, sogas o trenzas	setiembre	En la escuela	Prudencio Quispe
Muqu akllay siembra	octubre	En la casa de doña Mercedes	Mercedes Pumapillo
Festival de la alimentación		En la escuela	Emiteria Chipana
y Chuñu phasi	noviembre	En la cocina de la escuela	Emiteria Chipana
Preparación de trigo picante, torreja	diciembre	En la casa de doña Margarita	Margarita Barreton

Estos compromisos son solo una propuesta obtenida en la reunión de Padres de familia, pueden y deben ser mejorados y complementados con propuestas nuevas que involucren la cultura de los niños y niñas buscando una mayor participación de los padres y comunidad en la búsqueda de una educación más pertinente durante todo el año escolar.



Figura 16. Calendario agrofestivo para la crianza del maíz – Sablog San José