



*Consejo Educativo de la Nación Quechua  
Qhichwa Suyu Yachachiyman ta Umalliq*



*Estado Plurinacional de Bolivia*

# *Currículo Regionalizado de la Nación Quechua*

*Propuesta desde la pluralidad, Cosmovisión e Identidad de los pueblos*

Por una Educación, Productiva, Intracultural, Intercultural,  
Plurilingüe, Descolonizadora y Participativa  
Sucre – Bolivia 2012



**Currículo Regionalizado de la Nación Quechua**  
Elaborado por el **CENAQ** Consejo Educativo de la Nación Quechua

**Organizaciones Sociales Matrices**

CSUTCB	CNMCIQB-BS	(Estado Plurinacional)
FUTPOCH	FUMTPOCH-BS	(Chuquisaca)
FSUTCC	FSMIQC –BS	(Cochabamba)
FSUTCQOP	FDMQOP-BS	(Potosí)

Directorio **CENAQ** 2010 - 2012

Juan Zurita Escalera	<b>Presidente</b>
Dulfredo Cerón Zárate	<b>Vice Presidente</b>
René Vidaurre Herrera	<b>Stría. Actas y Hacienda</b>
Esperanza Cuchallo Morales	<b>Stría. Recursos Humanos</b>
Paulina Mendoza Anagua	<b>Stría. Fortalec. Participación Social Comunitaria</b>
Basilia Choque Aldaba	<b>Stría. Fortalec. Participación Social Comunitaria</b>

Directorio **CENAQ** 2012 – 2014

Ángel Ballejos Ramos	<b>Presidente</b>
Beatriz Alí López	<b>Vice Presidenta</b>
Gregoria Reina Ballejos	<b>Stría. Formación de RR.HH para la EIIP</b>
Trinidad Rojas Bellido	<b>Stría. Fortalecimiento de Participación Social Comunitaria</b>
Nancy Claros Paiti	<b>Stría. Comunicación y Difusión</b>
Adrián Marcani Carvajal	<b>Strío. de Organización</b>
Hemán Torrico	<b>Strío. Fortalec. Participación Social Comunitaria</b>

**Personal Técnico y Administrativo**

Mario Fuentes Terán	<b>Técnico EIIP</b>
Carol Jazmín Romero Mamani	<b>Contadora</b>
Ana María Arancibia Aceituno	<b>Actualización del Portal Educativo</b>

**EDI EIIP ILC DE LA NACIÓN QUECHUA**

María Fátima Camacho	<b>ILC (Cochabamba)</b>
Leonor Zoraya Chávez Arratia	<b>EIIP (Cochabamba)</b>
	<b>EIIP (Chuquisaca)</b>
Samuel Yanaje Yarvi	<b>EIIP (Potosí)</b>
Clemente Cazón Nolasco	<b>EIIP (Potosí)</b>

Portada:

## SIGLARIO

<b>AC:</b>	Áreas Curriculares
<b>CBP:</b>	Currículo Base Plurinacional
<b>CD:</b>	Currículo Diversificado
<b>CENAO:</b>	Consejo Educativo de la Nación Quechua
<b>CEPOS:</b>	Consejos Educativos de Pueblos Originarios
<b>CESC:</b>	Consejos Educativos Social Comunitarios
<b>CNC:</b>	Consejos Educativos de Pueblos Originarios de Bolivia
<b>CPE:</b>	Constitución Política del Estado
<b>CRNQ:</b>	Currículo Regionalizado de la Nación Quechua
<b>CS:</b>	Campos de Saberes
<b>D.S.:</b>	Decreto Supremo
<b>EA:</b>	Ejes Articuladores
<b>EDI – EIIP:</b>	Equipo Docente de Investigadores en Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe
<b>EO:</b>	Ejes Ordenadores
<b>ESFM:</b>	Escuela Superior de Formación de Maestros
<b>FCP:</b>	Fuentes de Conocimientos Propios
<b>FCU:</b>	Fuentes de Conocimientos Universales
<b>ILCQ:</b>	Instituto de Lengua y Cultura Quechua
<b>IPELC:</b>	Instituto Plurilingüe de Estudio de Lenguas y Culturas
<b>LEASEP:</b>	Ley Educativa “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”
<b>MEC:</b>	Ministerio de Educación y Cultura
<b>MINEDU:</b>	Ministerio de Educación
<b>NQ:</b>	Nación Quechua
<b>NyPIOs:</b>	Naciones y Pueblos Indígena Originarios
<b>P:</b>	Principios
<b>PO:</b>	Principios Ordenadores
<b>SEP:</b>	Sistema Educativo Plurinacional
<b>TC:</b>	Temáticas Curriculares
<b>L1:</b>	Primera Lengua
<b>L2:</b>	Segunda Lengua
<b>L3</b>	Lengua Extranjera
<b>UPIIP:</b>	Unidad de Políticas Intraculturales, Interculturales y Plurilingüismo
<b>PND:</b>	Plan Nacional de Desarrollo
<b>EIB:</b>	Educación Intercultural Bilingüe
<b>OIT:</b>	Organización Internacional de Trabajo
<b>INRA:</b>	Instituto Nacional de Reforma Agraria
<b>SAN SIM</b>	Saneamiento Simple
<b>TCOs</b>	Tierras Comunitarias de Origen

## INTRODUCCIÓN

El desafío de una educación con pertinencia cultural y relevancia social desde la Cosmovisión e Identidad de los pueblos indígena originarios desde un enfoque descolonizador sociocomunitario y productivo responde a la lucha histórica y perseverancia de las organizaciones sociales matrices trasuntados por el Consejo Educativo de la Nación Quechua **CENAO**, brazo técnico operativo en educación, que se refleja en el presente Currículo Regionalizado de la Nación Quechua. Al mismo tiempo es el surgimiento a raíz de experiencias pedagógicas, encuentros, talleres, congresos y otros eventos de construcción social, elaboración de propuestas en políticas educativas desarrolladas desde 1994 y con mayor énfasis en las gestiones 2008-2010, visualizados por el **CENAO** y validados por académicos y profesionales de la Nación Quechua para su aplicación e implementación en el marco de la Ley Educativa “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” LEASEP.

En la actualidad se vislumbra una luz de esperanza para las NyPIOs de la Nación Quechua cuando el Sistema Educativo Plurinacional SEP a través de la escuela desempeña la tarea de devolver la lengua, la cultura, los saberes y conocimientos propios que fueron relegados por años solo a la oralidad de los pueblos. La escuela con un nuevo sistema de Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüismo EIIP incorporando a los procesos educativos del CR en complementariedad armoniosa con el Currículo Base Plurinacional permitirán su aplicación práctico - teórico con los actores educativos en la gran Nación Quechua NQ.

El Currículo Regionalizado, en su estructura presenta tres etapas o partes. En la primera, Parte I, contempla características de una educación tradicional basadas en la homogeneización, el monolingüismo y el uniculturalismo en la educación. Luego las características de una escuela basada en la diversidad, educación intracultural, intercultural, plurilingüe, educación sociocomunitaria productiva y descolonizadora. Asimismo, se describe las conceptualizaciones curriculares, metas, objetivos, principios y fundamentos del CR cimentados en fuentes naturales y espirituales de la Cosmovisión Quechua.

En la segunda, Parte II, contempla los fundamentos teóricos, normativos, políticos; la complementariedad entre saberes y conocimientos teóricos prácticos, la técnica, tecnología y las concepciones del CR desde la percepción de la NQ. En su tercera Parte III describimos la estructura del CR, la cosmovisión, los principios y ejes ordenadores: Mundo Espiritual, Mundo Natural que generan las temáticas y áreas curriculares. Al epílogo del documento presentamos la organización de contenidos mínimos en Planes y Programas del CRNQ. Asimismo, se detalla la bibliografía como soporte teórico de consulta y los anexos.

El CRNQ sistematizado por el **CENAO**, sin duda es un aporte valioso a la educación como construcción conjunta con las organizaciones sociales matrices en diferentes eventos educativos realizados en Potosí, Chuquisaca y Cochabamba. Sin embargo, estamos conscientes que hay necesidad de seguir condensando los saberes y conocimientos de las NyPIOs de manera consensuada con los principales actores educativos, que somos todos, y reflejarlos en procesos educativos de acuerdo a la demanda y lucha social histórica.

## PRESENTACIÓN

El Consejo Educativo de la Nación Quechua **CENAO** tiene la satisfacción de presentar el Currículo Regionalizado de la Nación CRNQ como un aporte valioso a todos los actores educativos: padres, madres de familia, estudiantes, profesores, autoridades, instituciones y la sociedad en general. La NQ como parte del estado plurinacional aglutina a los pueblos indígena originario campesinos con presencia mayoritaria en: Potosí, Chuquisaca, Cochabamba y con menor porcentaje en los departamentos de: Oruro, La Paz, Tarija y Santa Cruz. En el presente trabajo no se considera directamente a quechuas en Argentina, España, Europa y otros países. Sin embargo, no se descuida la riquísima experiencia que tienen los quechuas en Perú, Santiago del Estero, Argentina, entre otros para ir abordando políticas educativas que beneficien a las NyPIOs y el Estado Plurinacional de Bolivia.

En Bolivia, las propuestas curriculares propuestas acorde a las características de la realidad sociocultural son muy incipientes en el campo curricular y los esfuerzos son aún de naturaleza teórica, conductivista y muy poco constructivista. Frente a ello, nuestra propuesta es una alternativa en un primer intento de avance en un campo tan complejo en la multipluralidad de realidades para la implementación como concreción y práctica pedagógica del CRNQ en unidades educativas de los departamentos de Potosí, Chuquisaca y Cochabamba. El CRNQ que presentamos enfatiza la consulta y la investigación que fue necesario para percibir de los propios comunarios quechuas lo que esperan y quieren que la escuela enseñe a sus hijos/as. Por eso, estamos seguros que las ideas propuestas en este trabajo nos permitirán avanzar en la pluralidad de construir un Currículo Regionalizado propio y diverso como instrumento pedagógico y académico para identificar todo aquello que queremos plasmar con EIPP de las NyPIOs.

El CRNQ surge a raíz de propuestas de políticas educativas desarrolladas en las gestiones 2008-2010 visualizando las experiencias del Consejo Educativo de la Nación Quechua **CENAO** como brazo técnico operativo en educación y participación social por una mejora de la educación de los pueblos quechuas. En ese marco, el documento responde a la demanda histórica social de la Nación Quechua y las experiencias pedagógicas en Unidades Educativas de Tusquiña, Potosí y Llavini, Cochabamba entre otras que contribuyeron para la elaboración, como también es una propuesta política que toma en cuenta las vocaciones productivas de diferentes regiones y comunidades permitiendo el acercamiento de la escuela a la comunidad.

El trabajo considera a los planes y programas de estudio de las NyPIOs con enfoque intracultural, intercultural y plurilingüe a partir de las características culturales y las vocaciones productivas de las comunidades de los pueblos de la Nación Quechua. Asimismo; postula que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean incorporados desde la misma realidad socio-cultural, de los saberes y conocimientos comunitarios propios y territoriales, de la situación económica, de sus raíces de la propia lengua que habla el niño, la niña y otras manifestaciones culturales significativas a su vivencia en la vida y para la vida. En esa línea el espíritu del currículo regionalizado es que a través de los planes y programas, considerados *columna vertebral*, busquen el fortalecimiento de la institución educativa de manera que las brechas contrapuestas entre la cultura escolar y la cultura de la

comunidad sean superadas y emparentadas de manera comprometida y participación consensuada en la construcción de nuevos paradigmas educativos hacia la formación integral de hombres y mujeres protagónicos de su propia formación.

### **Marco legal**

El marco legal del CRNQ se sustenta en la Constitución Política del Estado Plurinacional, desde el artículo 77 al 90, instituye que la Educación es una función suprema y primera responsabilidad del estado que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla; así mismo garantiza el acceso a la educación de todos y todas las ciudadanas en condiciones de plena igualdad.

Por otro lado la ley 070 Avelino Siñanis y Elizardo Pérez, en su Título III art. 69 al 70, asigna responsabilidades al MINEDU en coordinación con NyPIOs para diseñar aprobar e implementar el currículo Base, así mismo apoyar la formulación y aprobación de los currículos regionalizados. Para este efecto se ha tomado en cuenta la región idiomática de las NyPIOs considerando que la nacionalidad se adquiere por nacimiento o por naturalización y la ciudadanía se adquiere a partir de la mayoría de edad (18 años de edad cualesquiera que sea su nivel de educación, de ocupación o renta).

Esperamos que en poco tiempo podamos publicar una segunda versión a cerca de temáticas de diversificación curricular que considere la atención a las recomendaciones, prácticas y metodologías que los maestros y maestras reclaman. Por ello que abierta la invitamos a todos los lectores a fin de recibir sus observaciones y comentarios, pues creemos que con la ayuda de todos podremos alcanzar más rápidamente una educación encaminada hacia la liberación de los pueblos quechuas.

## ÍNDICE

SIGLARIO .....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
PRESENTACIÓN.....	3
ÍNDICE .....	5
CURRÍCULO REGIONALIZADO DE LA NACIÓN QUECHUA .....	8
PARTE I.....	8
1 Características de una educación tradicional .....	8
1.1 La homogeneización en la educación.....	8
1.2 El monolingüismo en la educación .....	9
1.3 El uniculturalismo en la educación.....	11
2 Características de una escuela basada en la diversidad.....	12
2.1 Educación intracultural .....	13
2.2 Educación intercultural .....	14
2.3 Educación plurilingüe .....	16
2.4 Educación sociocomunitaria y productiva .....	17
2.4.1 Educación productiva .....	18
2.5 Educación descolonizadora.....	19
3 Conceptualizaciones curriculares .....	20
3.1 Diseño curricular.....	20
3.2 Estructura curricular .....	21
3.3 Insumos curriculares de la Nación Quechua.....	22
3.4 Programas y planes curriculares.....	23
3.5 Procesos de aprendizaje y enseñanza.....	24
4 Metas del Currículo Regionalizado de la Nación Quechua .....	25
5 Objetivos del currículo regionalizado de la Nación Quechua .....	26
6 Principios y características del Currículo Regionalizado Quechua .....	27
6 Fuentes del Currículo Regionalizado Quechua .....	28
6.1 Cosmovisiones, saberes y conocimientos.....	29
6.2 Investigaciones y experiencias.....	29
6.2.1 Demandas y la Ley de Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” .....	29
7 Fundamentos del currículo regionalizado de la Nación Quechua .....	30

7.1 Fundamentos filosóficos .....	30
7.2 Fundamentos políticos .....	31
7.2.1 La emergencia política de los pueblos indígenas.....	31
7.2.3 Conformación del Estado y un Currículo Plurinacional y Plurilingüe .....	33
7.3 Fundamentos epistemológicos.....	34
7.4 Fundamentos pedagógicos .....	35
7.5 Fundamentos culturales.....	38
8 El currículo regionalizado y el tratamiento de lenguas.....	39
8.1 Enseñanza en y de las lenguas.....	39
8.2 Enseñanza de la lengua extranjera .....	40
PARTE II.....	41
1 Fundamentos teóricos, normativos y políticos del currículo regionali .....	41
1.1 Fundamentos y concepciones teóricas del currículo regionalizado .....	41
1.1.1 Fundamentos reivindicativos .....	41
1.1.2 Concepciones del currículo.....	42
1.2 El currículo entendido como base de experiencias (complementariedad de saberes y conocimientos diversos).....	43
1.3 El currículo entendido como puente entre la teoría y la acción .....	44
1.4 El currículo supeditado a técnica y la tecnología .....	45
1.5 Nuestra concepción de currículo regionalizado .....	46
PARTE III.....	49
1 Estructura del currículo regionalizado de la educación comunitaria vocacional de la nación quechua ..	49
1.1.1 Cosmovisión e identidad.....	49
1.2 Ejes Ordenadores.....	49
1.2.1 Mundo Espiritual.....	50
1.2.2 Mundo Natural.....	50
1.3 Temáticas Curriculares .....	54
1.4 Áreas curriculares del Currículo Regionalizado de educación Comunitaria Vocacional.....	59
2 Planes y Programas del Currículo Regionalizado .....	61
BIBLIOGRAFÍA .....	77
Anexos.....	80
Anexo 1 .....	81



Planes y programas.....81

## CURRÍCULO REGIONALIZADO DE LA NACIÓN QUECHUA

### PARTE I

#### 1 Características de una educación tradicional

##### 1.1 La homogeneización en la educación

Los pueblos indígena originarios en Bolivia, a partir del Código de la Educación Boliviana, promulgada el 20 de enero de 1955, recibieron una educación tradicional, basada en la homogeneización cultural y lingüística, sin considerar la enorme diversidad que caracteriza la realidad de Bolivia.

La educación basada en la homogeneización cultural y lingüística, plasmada desde el Estado nacional ha desarrollado la expansión escolarizada a la mayoría de las comunidades rurales, históricamente marginadas y excluidas de los beneficios de la educación. Posteriormente, esta expansión escolar, lo que ha pretendido ha sido *"integrar"* a los pueblos indígenas y originarios a una supuesta sociedad nacional, para lo que ha ejecutado procesos educativos de aculturación que trajo como consecuencia una marcada alienación cultural, desclasamiento social, elitista, teórica y consumista.

Los maestros formados en Escuelas Normales con un enfoque antropocéntrico, homogeneizante y castellanizante unicultural no han satisfecho las demandas y requerimientos de los pueblos indígena originario campesinos distribuidos a lo largo y ancho del territorio nacional. Por lo que el Sistema Educativo en correspondencia a la época patronal ha improvisado la educación elitista de clases sociales con maestros sin ninguna formación pedagógica ni didáctica, menos con un conocimiento y compromiso con la diversidad cultural y lingüística del país.

En el marco del Código de 1955 se ha basado en la lógica eurocéntrica de modernidad que la cultura es la ciudad, la calle, la fábrica, el traje, la corbata, los anteojos, la oficina, el hospital, la medicina criolla, la justicia ordinaria, las autoridades, la escuela, etc. Los saberes, las instituciones, las artes, la música, los valores existentes en las naciones la cultura y la vida de los pueblos originario campesinos no han sido tomados en cuenta como elementos culturales. Por eso, muchas autoridades educativas han sostenido que los maestros *"llevan la cultura"* a las escuelas rurales convirtiéndose en *"agentes de cambio"* de la lengua originaria por la lengua castellana, de la vestimenta originaria por la vestimenta criolla, de lo autóctono por lo folclórico, de lo rural por lo urbano, etc., gozando privilegios de dominio del poder, político, económico y social.

Este proceso de homogeneización cultural que produjo la escuela reproductiva en las comunidades campesinas no es una acción intencionada ni deliberada de los maestros y maestras, que lo único que hacen es cumplir las normas y estrategias del Sistema Educativo tradicional diseñada y elaborada en las esferas del nivel centralizado sin tomar en cuenta los procesos de participación social, ni las propuestas de la población organizada.

## 1.2 El monolingüismo en la educación

La política educativa enmarcada en el Código de 1955, que todavía se aplica en muchas de las escuelas del país, que ha pretendido castellanizar a cualquier costa a los pueblos escolares indígena originarias con metodologías inadecuadas, que en los hechos ha sido un fracaso lingüístico no sólo ha atrofiado al desarrollo de su lengua materna originaria e identidad cultural propia; sino tampoco ha permitido adquirir y manejar el castellano adecuadamente como idioma de comunicación, ni conseguir otra nueva identidad cultural.

La norma educativa, en lo lingüístico establecía con absoluta claridad la función que los docentes debían ejecutar. Esto, en las escuelas rurales, significó que las lenguas originarias han sido utilizadas como una *"escalera"* para la adquisición de la lengua castellana impuesta como medio de aculturación lingüística<sup>1</sup>. Los maestros han recurrido a la lengua quechua, aimara, guaraní u otra indígena para enseñar contenidos de la cultura castellana como instrucción. Una vez que los niños y niñas hayan logrado relativa competencia lingüística han dejado de usar estas lenguas indígenas para continuar la enseñanza en la lengua y de la lengua sólo castellana.

La educación monolingüe a favor de la lengua castellana, no tomó en cuenta las características fonológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas de las lenguas originarias, que son diferentes de las que tiene la lengua castellana. Ésta por ejemplo, tiene sonidos propios como la /f/, /g/, /b/, las trílteras /gr/, /tr/, /pl/; los mismos no pueden ser pronunciados fácilmente por los quechua hablantes, en vez de decir Felisa, dicen Jilisa, domingo – ruminku, trigo – riwu, etc. Lo mismo ocurre con los sonidos quechuas tales como: /q/, /qh/, /q'/, /ph/, /p'/, etc., que los castellano hablantes tampoco pueden pronunciarlos fácilmente, en vez de decir *qaqa* dicen "caca", *aqha* – "aca", *phiri* – "piri", etc.

Esta realidad de situaciones lingüísticas, en la actualidad, requieren un tratamiento metodológico adecuado acorde a la Ley Educativa 070 "Avelino Siñani – Elizardo Pérez", ya sea como primera o segunda lengua. Por su pertinencia los maestros y maestras empleen adecuadamente estrategias metodológicas de lengua materna L1 (Quechua) y segunda lengua L2 (Castellano) y una tercera lengua opcional que la comunidad elija de acuerdo al Art. 7 numeral 3 de dicha Ley<sup>2</sup> con un conocimiento previo del grado de bilingüismo de los alumnos en un determinado contexto escolar.

También, es importante conocer y estar consciente de las situaciones lingüísticas que presentan las comunidades campesinas, indígenas originarias de la Nación Quechua que son las siguientes:

---

<sup>1</sup>Aculturación lingüística se emplea como imposición del castellano desplazando el idioma quechua en procesos de enseñanza y aprendizaje.

<sup>2</sup>En las comunidades o regiones trilingües o plurilingües la elección de la lengua originaria, se sujetará a criterio de territorialidad y transterritorialidad definidos por los consejos comunitarios que será considerada como primera lengua y el castellano como segunda lengua.

- Pueblos o comunidades en los que persiste aún una importante presencia de población monolingüe en lengua quechua.
- Pueblos o comunidades caracterizados por un alto grado de bilingüismo en lengua quechua y castellana.
- Pueblos o comunidades caracterizados por un alto grado de bilingüismo en los que predomina el uso cotidiano del castellano.
- Pueblos o comunidades en los que solamente una pequeña parte de la población conserva la lengua quechua.
- Pueblos o comunidades en los que prácticamente el castellano ha desplazado a la lengua quechua.

Las consecuencias lingüísticas de la educación monolingüe castellanizante revelan que sus lenguas maternas originarias han sido excluidas y desvalorizadas, entre otras, indicamos las siguientes:

**En lo lingüístico:**

- Û Aplicación muy reducida y limitada de la lengua castellana, ya que ésta no se enseña con una metodología apropiada.
- Û Empleo precario de dos lenguas con muchas interferencias entre el quechua y el castellano.

**En lo cognitivo:**

- Û Incidencia al fracaso escolar, deserción y a la repetición constante, especialmente en las mujeres.
- Û La adquisición impuesta memorística de la lengua castellana no ha permitido la comprensión lectora para la adquisición de nuevos conocimientos. Tampoco ha coadyuvado al desarrollo de las lenguas.

**En lo afectivo:**

- Û Ha provocado la pérdida de su seguridad personal y baja autoestima psicológica, confianza de sí mismo en su entorno familiar y su contexto social.
- Û Incapaz de manifestar expresivamente sus sentimientos y emociones fruto del etnocentrismo, el silencio es su recurso habitual.

**En lo cultural:**

- Û El alumno es motivado a migrar de su contexto social y cultural, porque ha valorado lo ajeno y ha despreciado lo suyo (aculturación).
- Û Los saberes y conocimientos originarios son excluidos de los procesos pedagógicos. Por tanto, no tienen relación con el contexto cultural local.

La mayoría de las personas originarias, producto de la educación monolingüe castellanizante tenemos problemas en el manejo de la lengua castellana, tanto en lo fonológico, sintáctico como pragmático. Por experiencia se sabe que la prohibición en el uso de la lengua materna originaria en el aula y en la escuela acompleja a los niños y niñas les hace sentir como si fueran inútiles; por eso no toman ninguna iniciativa ni creatividad y se mantienen callados.

### 1.3 El uniculturalismo en la educación

El uniculturalismo en la educación pretendió uniformizar no sólo en la vestimenta, sino también en lo cultural y lingüístico, donde sólo la lengua y la cultura castellana se impusieron en todos los procesos pedagógicos, en desmedro y desprestigio de las culturas y lenguas indígenas originarias.

La alienación cultural empieza desde el primer día en que el niño o la niña ingresan al sistema escolar, que una vez cumplidos los 5 ó 6 años de edad ya son notificados y obligados para asistir a la escuela bajo normas e imposiciones establecidas por el docente en cada una de las comunidades. Los niños nativos hablantes, antes de ingresar a la escuela han desarrollado sus características psicológicas, sociales y pedagógicas enmarcadas en su cosmovisión cultural y dentro de su lógica comunicativa. El niño y niña, es como una plantita sembrada, regada y cuidada en su propio terreno y su agua, lo que requiere es darle continuidad en el proceso de su desarrollo.

El tratamiento unicultural en la educación ha desarrollado una especie de "trasplante" a un contexto cultural y lingüístico castellano, ajeno a las características socioculturales originarias, promoviendo un proceso de aculturación, alienación y asimilación cultural en los niños y niñas que asisten a la escuela.

En el campo educativo, desde que el niño y la niña ingresan a la escuela empiezan un proceso de alienación y aculturación sujeto a tres factores que son:

1. La infraestructura escolar que es un ambiente distinto a la de su hogar.
2. El maestro o maestra, persona ajena y extraña a su entorno familiar y local.
3. La lengua castellana, utilizada por los docentes sin importar que los alumnos comprendan o no, ya que el objetivo es castellanizar a cualquier costa.

Estos factores hacen un corte brusco y violento en el desarrollo psicosocial de las niñas y niños con su entorno creando traumas psicológicos en su comportamiento habitual. Metafóricamente diríamos que los niños y las niñas son como una "plantita" se marchitan porque ya no están en su terreno, ni utilizan su propia agua; empiezan un nuevo renacer a un mundo ajeno a su realidad cultural, social y lingüística.

A medida que van avanzando los años de escolaridad, el proceso de alienación cultural continúa, la escuela alienadora, aculturalizada y discriminadora con sus normas establecidas, hace que los niños y niñas dejen de usar sus propias vestimentas como: *lliklla* 'aguayo', poncho, *ujut'a* 'abarca', *unku* 'túnica', *liqi* 'sombrero', etc. tanto en niñas como en niños son sustituidos por el guardapolvo, la blusa, la camisa, la chompa, el pantalón, la falda y otras vestimentas no usadas habitualmente en su entorno social.

La alimentación extraídos de sus propios productos como la *lawá* 'sopa elaborada de harina de maíz', el *puqi* 'masa de maíz cocido', *jank'a* 'tostado', *mut'i* 'mote', *jumint'a* 'huminta', *ch'aqi* 'sopa de trigo o maíz' y otros, también son sustituidos por otros, tales como el fideo, arroz, pan, dulces y otros. La lengua originaria (quechua, aymara o guaraní) no es utilizada como lengua de instrucción; el profesor sólo utiliza estas lenguas

para enseñar contenidos culturales castellanos, creando y favoreciendo la diglosia. O sea la superposición de la lengua y cultura castellana sobre las lenguas y culturas indígenas, desde la propia escuela.

Las labores productivas que los niños y niñas realizan en sus hogares también son afectados por la escuela, si bien las niñas hilaban, tejían, teñían, cocinaban juntamente con sus madres, después de unos años de escolaridad ya no realizan estas actividades. Por el contrario son reemplazadas por otras como: bordados de manteles, fundas, sábanas, repostería, etc., que tampoco son de uso cotidiano en el campo. Los varones sienten vergüenza de arar la tierra con la yunta, recoger leña, pastear sus animales y de realizar actividades propias de la comunidad. Porque las responsabilidades escolares consumen la mayor parte de su tiempo.

A medida que la edad cronológica y los grados de escolaridad van en aumento, los niños y niñas cada vez más van perdiendo su identidad cultural, sienten vergüenza de su propio origen y se inclinan a cambiar su realidad cultural. Las toponimias originarias o denominaciones de sus comunidades poco a poco son sustituidas por términos o nombres castellanos, inglés y otros. Por ejemplo, de *Yana Qaqa* a 'Peña Negra', de *Pampa Wasía* 'Casa de la Pradera' de *Yuraq Q'asa* a 'Abra Blanca' etc. La alienación va más allá, los apellidos originarios también son cambiados o castellanizados de 'Qhispi' a 'Quispe' y luego a 'Quisbert', de *Willka* 'Villca' y luego a 'Villches' de *Mamanía* 'Magne', de *Wanka* 'Cuenca', de Kunturi a 'Condori' y luego a 'Condorcet' y así sucesivamente.

De esta manera, la escuela cumple sus objetivos de "integrar" a una supuesta sociedad boliviana pretendiendo suplantar violentamente los conocimientos propios por otros ajenos. Por todo este proceso de alienación cultural y lingüística uno de los dirigentes máximos de la CSUTCB, decía:

La educación tradicional unicultural nos ha metido la idea de que todo lo nuestro es malo: nuestra lengua, nuestras costumbres, nuestra vestimenta, nuestro pensamiento, nuestros saberes y conocimientos. Por eso muchos estudiantes campesinos se avergüenzan de ser originarios indígenas, quechuas, aimaras, guaraníes, etc. (Isaac Ávalos, 2009)

En resumen, la educación unicultural en los pueblos quechuas, ha traído consigo una alienación cultural, haciendo sentir vergüenza de su lengua originaria, sus saberes y conocimientos. En muchos casos produjo la pérdida de la identidad cultural y lingüística. No se trata de excluir ni ignorar los saberes, los conocimientos, las tecnologías universales, se trata de construir personas o sociedades interculturales a partir de una educación contextualizada y significativa.

## 2 Características de una escuela basada en la diversidad

La diversidad cultural y lingüística en la Nación Quechua está manifestada, entre otras, por los siguientes pueblos y/o culturas originarias: Jalq'a, Yampara, Musuq Qhuya, Qhurpa, Chullpa, Yura, Qallcha, Ullaqa, Pukara, Aransaya, Qhapaqanaqa, Puquy Wata, Qharacha, Jukumani, Laymi, Chayantaka, Qhayana, Urinsaya, Aymaya, Puruma, Charka, Raqaypampa, Utawi, Majasaya, Charkas, Phanaris, Chichas, Wisiqsa, Kaysa, etc., etc.

En cada una de estas manifestaciones culturales contienen sus propias características, cosmovisiones, saberes, conocimientos, ciencia, historia y territorios, que tradicionalmente han sido marginadas, excluidas y postergadas por el sistema educativo actual. En ese marco A partir de esa deuda histórica con los pueblos en el Currículo Regionalizado Quechua deben ser tomados en cuenta en los centros educativos los siguientes principios:

- Reciprocidad
- Complementariedad
- Consenso
- Ciclicidad
- Comunitario
- Productivo
- Armonía y equilibrio con la Madre Tierra
- Distribución, redistribución, contribución y otras

## 2.1 Educación intracultural

Tal cual establece La Ley Educativa 070, el desarrollo de la Intraculturalidad promueve cohesión y el fortalecimiento de las naciones indígenas originarias, afrobolivianas y de sectores menos favorecidos para la consolidación de un Estado Plurinacional en particular de la Nación Quechua basado en equidad, solidaridad, complementariedad, reciprocidad y justicia.

Para el desarrollo de una educación intracultural será necesario identificar algunos problemas que dejó resabios la educación homogeneizante y tradicional implementada por más de 50 años, los mismos son:

- Culturas inferiores y estigmatizadas
- Falta de identidad y autoestima
- Culturas consideradas superiores
- Relación diglósica con las culturas indígena originarias
- La interculturalidad no es sincera, ni honesta ni leal; es una falacia
- Sólo es científico y universal, lo occidental
- Lo nuestro es estigmatizada sólo como conocimiento empírico.

Por tanto, hay necesidad de revertir esta situación educativa a través de una educación intracultural, que significa:

- Miramos a nosotros mismos, tal cual somos biológica, cultural, social y políticamente.
- Reconocer nuestras raíces culturales valorando y desarrollando nuestras prácticas, saberes y conocimientos originarios propios.
- Considerar nuestras potencialidades y posibilidades como seres humanos y sociedades establecidas, con fortalezas, debilidades de proyección hacia un bien común en complementariedad de adelantos técnicos y tecnológicos universales.
- Fortalecer nuestra sabiduría propia basada en la cosmovisión, los diferentes campos del saber humano, conocimientos como ciencia, comprobadas por medios científicos propios de los pueblos indígenas originarios.

La educación intracultural tiene una estrecha relación con el desarrollo de la cosmovisión de un pueblo. Por tanto, será necesario conceptualizar desde la percepción de la experiencia vivencial de los quechuas:

Es la concepción que un pueblo tiene a cerca del mundo que lo rodea, de lo que contiene en su interior: sus conocimientos, ideas, ritos, creencias, valores, tradiciones y costumbres, que son transmitidos de generación en generación. Implica también de cómo concibe la vida y la muerte, el tiempo y el espacio, el día y la noche, lo malo y lo bueno, etc. (CENAQ, 2009)

La educación intracultural, metafóricamente, significa los cimientos de una familia, una comunidad, con saberes, conocimientos, valores socio comunitarios y principios de respeto de convivencia con la Madre Tierra y el cosmos. Estas experiencias deberán complementarse con adquisición y apropiación de otras culturas en el marco de la interculturalidad.

## 2.2 Educación intercultural

A partir de una educación intracultural que constituye la antesala de la educación **intercultural** basada en la diversidad cultural y lingüística, conceptualmente sería:

Una actitud de convivencia y respeto hacia las diferencias y de relación simétrica de conocimientos, saberes, ciencia y tecnología propios con los ajenos; fortaleciendo la identidad de cada cultura y la interacción personal y social en igualdad de condiciones, buscando constantemente la equidad social, cultural y lingüística para el beneficio común. (Fundamentos de EIB, 2003)

La educación intercultural promueve prácticas de interacción entre diferentes pueblos y culturas desarrollando actitudes de valoración, convivencia y diálogo entre distintas visiones del mundo para proyectar y universalizar la sabiduría propia. Por interculturalidad se entiende como la relación entre culturas en un marco de respeto, valoración, integración e interacción de costumbres, conocimientos sin perder su propia identidad; sino más bien fortalecerla a través del intercambio de saberes. En esa línea la interculturalidad permite la convivencia e integración del país, porque las culturas interactúan, comparten valores, se complementen y se reconozcan promoviendo relaciones igualitarias entre los seres humanos y los pueblos. Así, la interculturalidad es entendida como una construcción opuesta al etnocentrismo. Este último comprendido como aquella tendencia a explicar los comportamientos de otras culturas a partir de la cultura propia.

La educación intercultural propicia la generación y acceso a los saberes, conocimientos, valores, ciencia y tecnología de los pueblos y culturas que conforman el Estado Plurinacional de Bolivia en el marco del diálogo, respeto, intercambio y complementariedad con los conocimientos y saberes de las culturas del mundo.

Para un adecuado desarrollo de la interculturalidad es necesario percibir y comprender las concepciones que una u otra cultura tienen. Por ejemplo:

### Concepciones sobre el tiempo y el espacio:

Concepción quechua	Concepción occidental
El pasado es lo más importante, a través de su pasado forja su presente y su futuro; por eso, el pasado está adelante (ñawpa) y el futuro atrás (qhipa).	El pasado es pisado, lo que le interesa es el futuro; por eso el pasado está atrás y el futuro adelante.
Su actitud está basada en la petición y el	Su actitud está basada en la explotación



agradecimiento a la <i>Pachamama</i> 'Madre Tierra', a los cerros, <i>Urqukuna</i> 'cerros', <i>pujwus</i> 'vertientes' y a todo lo que le rodea.	de los recursos naturales, que el espacio geográfico tiene, sin importarle las consecuencias que conlleva.
Hay un sentimiento de conservación de la Madre Tierra, los recursos naturales y del cosmos mantienen un equilibrio ecológico.	No le interesa tanto la conservación Madre Tierra ni los recursos naturales del cosmos. Por tanto, se produce el desequilibrio ecológico.
Primero está el agradecimiento a la naturaleza <i>Pacha</i> a través de actos rituales como la <i>q'uwa</i> , <i>ch'alla</i> , <i>wilancha</i> , etc. Cosmovisión andina (Bien vivir).	No le interesa mucho los actos rituales en agradecimiento a la naturaleza, cualquier actividad se lo realiza sin ningún acto ritual. Él es el centro de la vida androcéntrico (Buen vivir).
Su actividad agrícola está basada en los indicadores naturales de diferentes tipos y en diferentes épocas. Usa elementos naturales para su mayor producción.	Su actividad agrícola está basada sólo en la mayor obtención de productos. Recurre a elementos químicos, como efecto provocando infertilidad y deterioro en la riqueza de la tierra.
En general hay un diálogo recíproco con la naturaleza.	Existe una explotación desmedida hacia la naturaleza.

#### Concepciones sobre la historia:

Historia quechua	Historia occidental
Está basada en la creación y organización en: <i>suyu</i> , <i>marka</i> , <i>ayllu</i> , etc.	Está basada en la creación y organización del país en departamentos, provincias, municipios, comunidades, etc.
En la memoria del pueblo está presente la participación de sus propios autoridades: <i>Kuraq</i> , <i>Kamachiq</i> , <i>jilaqata</i> , <i>chaski</i> , personas que han contribuido al desarrollo de su entorno, etc.	En la memoria del pueblo está presente la participación de sus caudillos, héroes, líderes, las fechas cívicas, los presidentes de la república, etc.
Resaltan diferentes conflictos sociales, económicos y socioculturales, lingüísticos, indígenas (explotación, pongueaje, masacres, represiones, etc.)	Resaltan los conflictos territoriales internos y externos (la guerra del pacífico, del chaco, etc.).

#### Concepciones sobre la economía:

Economía Quechua	Economía occidental
Basada en la siguiente lógica: "El que da más vale más".	Basada en la siguiente lógica: "El que tiene más vale más".
Se practica la solidaridad, la reciprocidad, la cooperación mutua y la redistribución de bienes: <i>ayni</i> , <i>mink'a</i> , <i>waq</i> , y otros)	Se practica el interés individual, generalmente no hay reciprocidad, se fomenta la acumulación de bienes.
Tiene sus propios sistemas de comercialización y medición, el trueque en las ferias comunales con sistemas propios de medición: <i>chimpu</i> , <i>chhalaku</i> , <i>iraqa</i> , etc.	Se fomenta la intermediación en la comercialización de los productos en los mercados, (la oferta y la demanda) incrementa la importación de productos, etc.

Los sistemas de trabajo comunitario son: la mink'a, el ayni, waqi, el intercambio, el desarrollo comunitario, etc.	En general, no hay un sistema de trabajo comunitario, la actividad económica se concreta en la participación individual o familiar.
--	---

### Concepciones sobre la literatura:

La literatura quechua	La literatura occidental
La literatura indígena generalmente es oral y transmitida de generación en generación.	La literatura no indígena en su generalidad es escrita, transmitida y presentada por diferentes textos escritos.
A través de la literatura la cultura quechua, por ejemplo, detesta al zorro y al ratón quienes siempre son perdedores en sus relatos porque representan la astucia y el hurto.	El ratón, el zorro y otros personajes de la literatura son apreciados especialmente por los niños que no toman en cuenta los daños que causan.
El origen étnico del pueblo, su desarrollo, su identidad y su religión están plasmados en la literatura quechua, que no está siendo desarrollada adecuadamente.	El desarrollo de los pueblos, su historia, sus avances tecnológicos, sus pensamientos, etc. están escritos en diversos géneros literarios muy desarrollados.

### Concepciones sobre la medicina:

Medicina quechua	Medicina occidental
Hay un conjunto de medicinas naturales: hierbas, ungüentos, amuletos y otros para curar una serie de enfermedades que son practicadas por personas sabios, amautas en el campo de la salud originaria, <i>jampiri</i> , <i>yachaqkuna</i> , etc).	Hay un conjunto de medicamentos manufacturados: penicilinas, píldoras, jarabes, etc., que son suministrados y aplicados por personal capacitado (enfermeras, médicos, etc.)
Las enfermedades son seres espirituales, con ellas se convive, se las respeta, no se las combate, se las prepara una "mesa blanca" <i>quwa</i> y se las despide.	Las enfermedades son fenómenos sociales que causan mucho daño, por tanto, son repudiadas se las combate. En general, las epidemias se diagnóstica mediante campañas preventivas y curativas.
Las enfermedades no son bichos a los que hay que atacar, son entes sobrenaturales, en su mayoría malignos que nos 'atrapan' <i>jap'iwanchik</i> , de los que hay que liberarse sin "ofenderlas".	Las enfermedades son causadas por microbios que se propagan por falta de condiciones básicas de salud, alimentación y educación. Por tanto hay que crear programas de prevención.

## 2.3 Educación plurilingüe

Históricamente, los movimientos sociales reivindicaron el reconocimiento y desarrollo de las lenguas originarias como una forma de descolonización. El lenguaje en general y las lenguas en particular, ya no son abordados como un objeto de análisis gramatical, ni sólo como un instrumento de comunicación, sino a partir de una experiencia activa de uso y producción permanente de sentidos.

Por otra parte, educar en el lenguaje y a partir de las lenguas originarias, supone básicamente dos aspectos: *la apropiación crítica y creativa de la lengua; y la práctica permanente de la lengua* reconociendo y valorando las diversas formas de pensamiento, significado y actuación desarrolladas por las culturas propiciando una relación de complementariedad entre lo propio y lo ajeno; aspecto que permite a las personas proyectarse con identidad hacia otras culturas.

La educación plurilingüe es aquella que propicia y garantiza que todos los bolivianos se comuniquen apropiadamente en su lengua materna, dominen una segunda lengua (castellano u otra lengua originaria) y puedan comunicarse con fines profesionales o culturales en una tercera lengua extranjera.

El conocimiento de los idiomas originarios, castellano y un extranjero constituyen un espacio de encuentro entre mundos diversos para la educación intercultural del estado plurinacional, a través de la interacción en prácticas entre las culturas desarrollando actitudes de valoración, convivencia y diálogo entre distintas visiones de mundo.

Para una amplia comprensión de *educación intracultural, intercultural y pluricultural*, es necesario relacionar al momento histórico de transformación que vive el Estado Plurinacional, ya que ello

“... constituye en un pilar fundamental de la Ley de Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” y de la nueva configuración estatal. La educación, en este contexto, no puede ser sino una acción política de la revolución educativa; lo que significa trascender a todos los espacios sociales y las estructuras del Estado y la sociedad, salir de la reducción del aula y el ámbito escolar porque la educación, desde este paradigma, es tarea y responsabilidad de todos y todas”. (UPIIP en Machaca, 2011:68)

En esa línea, los procesos de aprendizaje y enseñanza ya no se circunscriben al ámbito de la escuela y los maestros; sino que trasciende estas fronteras y abarca todo el entorno sociocomunitario.

#### 2.4 Educación sociocomunitaria y productiva

La educación **sociocomunitaria y productiva** debe ser participativa, democrática y de consensos basada en una pedagogía de reciprocidad *Ayni, mink'a, waqi, muyu*, etc. para la toma de decisiones en la gestión de políticas educativas públicas dentro del marco de la unidad en la diversidad hacia el “Vivir Bien”.

La educación comunitaria es un proceso de transformación humana en convivencia con la comunidad, con pertinencia y pertenencia cultural, donde se aprende y practica el entramado que vive la comunidad. De esta manera, se recrea un proceso de apropiación social del conocimiento que luego se interioriza y convierte en capacidad de acción. En este marco, el vivir bien implica más allá de la adquisición de conocimientos, lo afectivo, espiritual y el decidir en comunidad. Como postula el Plan Nacional de Desarrollo (PND):

“... Se trata de vivir como parte de la comunidad, con protección de ella, en armonía con la naturaleza, “vivir en equilibrio con lo que nos rodea”. También significa “vivir bien contigo y conmigo”, que es diferente del “vivir mejor” occidental, que es individual, separado de los demás e inclusive a expensas de los demás y separado de la naturaleza”. (PND, 2006:11)

En lo educativo significa que las personas aprenden todas las prácticas y dimensiones como miembros de la comunidad en una relación de convivencia de acuerdo a sus vocaciones productivas que crea el espacio relacional de respeto con *la Madre Tierra y el Cosmos*. Esto implica la participación de todos los actores de la comunidad en el proceso educativo con el fin de lograr la formación integral de personas desarrollando valores socioculturales, productivos, justicia, equidad e igualdad en la diversidad.

En ese ámbito, la educación comunitaria en la Nación Quechua rescata los valores socio comunitarios, éticas, prácticas culturales, costumbres y tradiciones como: *Sutiyaqi* 'Padrinazgo', *chukcha ruthuku* 'corte de cabello' *warmi mañaqakuy* 'pedir la mano de la mujer', *sawarakuy*, 'matrimonio', etc. y todo lo que esté relacionado con las cosmovisiones comunitarias, mediante un proceso de concretización intracultural, intercultural y plurilingüismo en el aula, en la escuela y en la sociedad comunitaria.

#### 2.4.1 Educación productiva

La educación es y debe ser **productiva y territorial**, orientada al trabajo creador y al desarrollo sostenible que garantice procesos de producción, conservación, manejo, defensa de la Madre Tierra y el Cosmos fortaleciendo la gestión territorial de la Nación Quechua.

La educación productiva concibe al proceso educativo a partir de la relación y desarrollo de saberes y conocimientos "*teórico-práctico-productivo*"; en la producción y reproducción de la vida material, afectiva y espiritual de la comunidad y la sociedad. Para este cometido el currículo debe articularse a las vocaciones y cadenas productivas, disolviendo las fronteras entre las unidades educativas y el entorno sociocomunitario productivo. Por ello, el Sistema Educativo Plurinacional genera una educación productiva en todos los subsistemas y niveles de formación.

En esa línea, el currículo regionalizado de la Nación Quechua, crea espacios de aprendizajes que permitan la transferencia social de tecnologías apropiadas en las unidades comunitarias productivas. Todo esto con la finalidad de promover una conciencia productiva material e intelectual de conocimientos en todos los miembros de la comunidad educativa.

La educación productiva en la Nación Quechua debe rebasar y superar la educación tradicional, teórica y consumista que caracteriza a nuestra actual educación, donde las prácticas agrícolas, pecuarias, las artesanías originarias son producidas y ejecutadas en los pizarrones, cuadernos en limpio y no así en los lugares destinadas para este fin. La educación productiva es parte sustancial para la construcción y aplicación de un Currículo Regionalizado Quechua a partir de prácticas productivas cotidianas originarias como las experiencias ejecutadas en algunos centros educativos, Tusquiña (Potosí) reflejadas en el texto "*Likip Ohapariynin*"; como también el texto "*Willaku*" de Llavini (Cochabamba).

## 2.5 Educación descolonizadora

Se entiende la colonización como una forma de dominio y sometimiento de un grupo de personas, sociedad o nación sobre otras, haciendo uso sistemático de la fuerza y del poder despojando de sus bienes materiales y espirituales descalificando su capital cultural.

En este acápite es necesario partir comprendiendo qué es colonización y los procesos del colonialismo en diversos contextos socioculturales. Al respecto Silvia Rivera define el colonialismo:

... como un conjunto de contradicciones diacrónicas de diversa profundidad, que emergen a la superficie de la contemporaneidad, y cruzan, por lo tanto, la esferas coetáneas de los modos de producción, los sistemas político-estatales y las ideologías ancladas en la homogeneidad cultural. (Rivera, 1993:30)

Coincidiendo con Rivera, en Bolivia y en particular en la Nación Quechua, las contradicciones del colonialismo se reflejan en las siguientes características:

DIFERENCIAS	COLONIZADORES	COLONIZADOS
Raza	ü Razas superiores	ü Razas inferiores
Social	ü Gozan de todas las ventajas y prioridades: políticas, económicas, sociales, culturales, etc.	ü Sin ningún tipo de privilegios ni derechos fueron marginados, excluidos y relegados.
Lengua	ü Su lengua se impone en todos los contextos.	ü Desplazamiento y minorización de las lenguas originarias
Apellidos	ü Se imponen y ganan prioridad apellidos como: Rodríguez, Fernández, Santander, Marquez	ü Apellidos como: Condori, Choque, Mamani, Nina son despreciados.
Vestimenta	ü La corbata, el traje, los anteojos, la falda, son considerados de mayor <i>"prestigio social"</i> .	ü El poncho, lliklla, allmilla y otros vestidos originarios son considerados de <i>"indios"</i> .
Cultural	ü Su cultura es considerada de mayor prestigio social.	ü Las culturas originarias son discriminadas, excluidas e invisibilizadas.
Música y danza	ü Su música es considerada culta y moderna que se imponen en los diferentes	ü La música y los instrumentos musicales de los pueblos originarios son considerados

	ámbitos sociales.	solo para folclorizarlos.
<b>Economía</b>	ü Se impone el individualismo, la competencia de libre oferta y demanda.	ü La economía comunitaria basada en la reciprocidad ha sido desplazada.
<b>Conocimiento</b>	ü Los conocimientos del mundo "occidental" son considerados como ciencia universal.	ü Los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas son considerados "conocimientos empíricos" y locales.

Frente a esta realidad y superar las contradicciones mencionadas es necesario reflexionar críticamente en los procesos de colonización y descolonización. Entonces, en la pluralidad de la Nación Quechua es pertinente incluir una concepción de educación descolonizadora a los procesos de aprendizaje y enseñanza. Al respecto la actual política educativa postula que:

La educación descolonizadora elimina todo tipo de discriminación étnica, racial, social, cultural, religiosa, lingüística, política y económica, para el acceso y permanencia de todas las y los bolivianos en el sistema educativo, en igualdad de oportunidades y condiciones, a través del conocimiento de la historia de los pueblos, de los procesos liberadores de cambio y superación de estructuras mentales postcoloniales, mediante el reconocimiento, revalorización y fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una sociedad libre de discriminación y exclusión. (Currículo Base del Sistema Educativo, 2011:16 -17)

En este proceso, el Currículo Regionalizado de la Nación Quechua debe eliminar estos conflictos o problemas socioculturales, que aún perviven, mediante las siguientes líneas de acción:

- Eliminar fronteras étnicas de exclusión y discriminación
- Eliminar la dependencia económica, social, cultural e intelectual
- Reproducir una experiencia educativa nacional
- Reproducir el pensamiento intelectual e investigación de profesionales bolivianos
- Reproducir nuestra propia sabiduría
- Producir y generar nuestras propias ideas, conceptos, saberes, conocimientos, concepciones y visiones holísticas surgidas desde los contextos socioculturales y lingüísticos de la vida y para la vida.

### 3 Conceptualizaciones curriculares

En este apartado abordamos respecto a las concepciones de currículo, diseño curricular, estructura curricular, insumos curriculares en articulación a los planes y programas.

#### 3.1 Diseño curricular

De manera general el diseño curricular es conceptualizado como el conjunto de componentes pedagógicos que nos permite planificar antes de actuar, definir intenciones para guiar esa acción, organizar los componentes y fases de la tarea curricular, seleccionar los medios, las estrategias y técnicas para realizarla. El diseño curricular también puede

entenderse como el resultado de una articulación entre las experiencias, saberes y conocimientos de los actores educativos en un determinado contexto.

Los componentes del diseño curricular regional quechua emergen de la Ley Educativa 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” y reglamentaciones que le permitirán viabilizar la ejecución de procesos educativos enmarcados en las características, enfoques y objetivos de la nación quechua. Estos componentes son: estructura curricular, campos de saberes y conocimientos, áreas, contenidos curriculares, materiales educativos, estrategias de capacitación docente, seguimiento, apoyo y evaluación de aprendizajes, entre otros aspectos.

El diseño curricular de estas características supone un proceso que tiende a:

- Otorgar grados de libertad a los actores en el marco de las autonomías y descentralizaciones educativas.
- Articular redes y alianzas de trabajo educativo cooperativo en el marco de la estructura de participación social comunitaria.
- Elegir estrategias de organización y de acción que responda a las necesidades de un contexto educacional existente.
- Desarrollar los compromisos de la acción educativa en todos los actores sociales beneficiarios de una propuesta educativa.

### 3.2 Estructura curricular

La estructura del currículo regionalizado se basa en la organización de los saberes y conocimientos de la Nación Quechua. Asimismo, incorpora como contenidos de aprendizajes conocimientos universales, los cuales son abordados y trabajados con un procedimiento pedagógico que permite la discusión, análisis riguroso, complementación y negociación recíproca.

La aplicación del diseño curricular en centros y unidades educativas de la Nación Quechua se enmarca a la estructura del Sistema Educativo Plurinacional<sup>3</sup> y los subsistemas definidos en la Ley 070:

- Subsistema de educación regular<sup>4</sup>, conformado por niveles, etapas, especialidades y menciones.
- Subsistema de educación alternativa y especial<sup>5</sup>, conformada por: educación regular alternativa, educación permanente y educación especial.
- Subsistema de educación superior y formación profesional<sup>6</sup>, conformada por: educación superior de formación profesional, formación técnica superior y artística, las escuelas superiores de formación de maestros, la universidad pedagógica de postgrado y la formación superior universitaria (públicas, indígenas y de régimen especial y privadas).

---

<sup>3</sup> Ley 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez Art. 8

<sup>4</sup> Ley 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez Art. 9 al 15

<sup>5</sup> Ley 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez Art. 16 al 27

<sup>6</sup> Ley 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez Art. 28 al 68

### 3.3 Insumos curriculares de la Nación Quechua

Los insumos curriculares son las fuentes de donde emergen los saberes y conocimientos, ancestrales, propios de las NIOs incluidos en el diseño curricular y serán plasmados en los planes y programas que se aplicarán en las unidades educativas.

La recuperación de saberes y conocimientos ancestrales quechuas, que el Concejo Educativo de la Nación Quechua (CENAO) ha desarrollado en más de un centenar de talleres en diferentes regiones de los departamentos de: Chuquisaca, Cochabamba y Potosí constituyen soportes curriculares valiosos.

A partir de esas experiencias educativas, la vivencia sociocultural, lingüística, saberes y conocimientos propios de la Nación Quechua, la *"cosmovisión e identidad"* constituyen principios ordenadores de la vida misma de los pueblos indígena originarios campesinos que debe plasmarse en la implementación y aplicación del Currículo Regionalizado. Asimismo, *el mundo espiritual y el mundo natural* implican ejes ordenadores como base para las áreas y temáticas curriculares en los procesos de aprendizaje y enseñanza, de la comunidad educativa, en los diferentes subsistemas de educación en complementariedad al Currículo Base del Estado Plurinacional.

A partir de ello, se abordarán los siguientes ejes: desarrollo cognitivo, desarrollo emocional, desarrollo psicomotor y desarrollo espiritual, que se detallan a continuación<sup>7</sup>:

#### Desarrollo Cognitivo:

- La comunicación ancestral de la nación quechua.
- Elementos ancestrales de comunicación.
- Transmisión de saberes y conocimientos ancestrales quechua
- Calendario agro ecológico, calendario ritual e indicadores naturales.
- Origen del idioma quechua, formas de uso y aprendizaje.
- Contextos sociales de uso del quechua.
- Cálculos de cantidades, tiempo, distancias y peso.
- Numeración, geometría, medidas de nuestros antepasados.
- Sistema de comercialización de los productos.
- Prácticas de etno-matemática de los niños y niñas originarios, antes de ingresar a la escuela.

#### Desarrollo Emocional:

---

<sup>7</sup>Los ejes mencionados fueron trabajados en diferentes talleres de Potosí, Chuquisaca y Cochabamba sistematizados en el documento **Recuperación de saberes y conocimientos ancestrales y territorialidad de la Nación quechua**. (CENAO, 2007: 28,29,30,31,32,33,34 y 35)



- Prácticas de relacionamiento y agradecimiento de los quechuas con la naturaleza o “Pacha”
- Protección de la flora, la fauna, los minerales, las plantas y otros elementos de la naturaleza en nuestra cultura quechua.
- Ubicación de los astros, las estrellas, la luna: su influencia y relación en la vida
- Fenómenos naturales en la región y su significado.
- Producción sin malograr la tierra.
- Símbolos de identidad quechua.
- Principales hitos o hechos en la historia de nuestra Nación o del pueblo quechua.
- Sistema de organización de autoridades propias.
- Autoridades del pasado sin vigencia en la actualidad y su recuperación.
- Formas propias de solución de conflictos (en la familia, en la pareja, en el ayllu, en litigios de tierra, etc.)

#### **Desarrollo psicomotor.**

- Tecnologías y artesanías ancestrales en la región: su importancia, su uso y su comercialización.
- División de actividades en la región según el calendario agroecológico: por sexo, por edad y potencialidades productivas.
- Las fiestas, las danzas, la música e instrumentos musicales de la región y periodos de uso.
- Clasificación y curación de las enfermedades en la región.
- Producción artística y artesanal ancestral que se pueden recuperar.

#### **Desarrollo Espiritual**

- Principales valores y principios que orientan la convivencia en los quechuas.
- Guías para la conservación y enseñanza de la espiritualidad originaria en los quechuas.
- Ceremonias de la cultura ancestral, su recuperación e incorporación.
- Acceso a los conocimientos sagrados y prohibición a dichos conocimientos.

#### **3.4 Programas y planes curriculares**

En los procesos de aprendizaje y enseñanza, los programas y planes son elementos curriculares específicos para la aplicación de docentes, estudiantes, padres de familia y la sociedad. La elaboración de los programas y planes del Currículo Regionalizado responden a las demandas y requerimientos de la Nación Quechua en concordancia al Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional contemplados en la Ley 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.

Los programas del Currículo Regionalizado, elaborados por el CENAO, son propuestas curriculares fruto de la construcción en talleres educativos emergidos desde la realidad y experiencias de los pueblos quechuas articulados a los campos y áreas de saberes y conocimientos universales. Los programas contemplan elementos genéricos para desarrollar los planes curriculares. En síntesis, los programas curriculares son una serie de pasos en secuencia de contenidos previamente organizados por áreas o disciplinas de saberes.

En ese marco, los planes curriculares son conjunto de: contenidos organizados, objetivos, estrategias, técnicas, medios didácticos, acciones e intenciones descritas en tiempo y espacio para la ejecución a corto, mediano y largo plazo en los procesos educativos. Los planes curriculares pueden ser: semanales, mensuales, semestrales, anuales, etc.

Los planes curriculares y el calendario escolar responden a las actividades socioculturales: ciclo agrícola festivo, calendario pecuario y la variedad de pisos ecológicos de cada uno de los pueblos de la Nación Quechua. Un plan curricular se lleva a cabo satisfactoriamente mediante el desglose en acciones específicas de los programas para lograr el objetivo propuesto en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

### 3.5 Procesos de aprendizaje y enseñanza

Tradicionalmente, los procesos de enseñanza y aprendizaje están enfocados a los actores de la educación que son: los estudiantes, docentes, padres de familia y la institución educativa como espacio delimitado. A partir de la propuesta de educación sociocomunitaria productiva se despeja la falsa idea que la escuela es la institución absoluta de aprendizaje y los/as maestros/as son los/as únicos/as que saben y enseñan conocimientos.

En la diversidad de la Nación Quechua, los saberes y conocimientos se producen en relaciones con la Madre Tierra y el Cosmos de manera complementaria y en colaboración mutua de la *"cultura escolar"* y la *"cultura comunitaria"* como: cultivo de la chacra, cuidado de los animales, el arte de tejer, la música, las wak'as 'lugares sagrados', pukyu 'vertientes de agua', apus 'cerros', etc. que constituyen espacios de prácticas culturales vivenciales y muy significativos espiritualmente.

Entonces, para la definición del Currículo Regionalizado Quechua, hay necesidad de cambiar la idea y el accionar en los procesos de construcción de aprendizajes y enseñanzas. En ese sentido, plantear, desde estos lineamientos curriculares una práctica cultural educativa que no sólo involucra lo cognitivo, sino básicamente la *disposición para la comprensión de la cosmovisión e identidad de la Nación Quechua*. Por ello, estamos convencidos que un planteamiento curricular de esta naturaleza no enfatiza la escuela

como un instrumento único de movilidad social o de convencimiento ideológico. La escuela, es la continuidad de las prácticas culturales que complementa el valor de la expansión y de la capacidad para recrear los saberes y conocimientos culturales propios, en correspondencia de conocimientos producidos por otras culturas y construir nuevos andamiajes pedagógicos que desarrollen conceptos, saberes, conocimientos, técnicas y otros, producto de la formación integral hacia el logro de las cuatro dimensiones: ser, saber, hacer y decidir.

La enseñanza, a pesar de estar inscrita como práctica en los moldes tradicionales de la escuela, no puede seguir siendo concebida como simplemente una transmisión de conocimientos. Aquí se demanda que los contenidos pasen a ser no sólo informaciones de memorización, sino sobre todo “instrumentos de formación” que permitan más práctica que teoría como soporte de análisis de una situación o fenómeno determinado para solucionar un problema.

En ese ámbito, los contenidos curriculares sean funcionales de procesos vivenciales que permitan expandir la mente del estudiante, sus posibilidades de explicación, comprensión, innovación y de producción de saberes y conocimientos. Por ello, no se trata de que un estudiante conozca uno u otro contenido; lo más importante es que sepa qué, dónde, cómo y para qué aprende a partir de su realidad existente ampliando su conocimiento y capacidad.

En síntesis, el aprendizaje y la enseñanza buscan la formación integral de estudiantes críticos, reflexivos analíticos, innovadores, investigadores de su realidad sociocultural y lingüística, a través de las siguientes metas.

#### **4 Metas del Currículo Regionalizado de la Nación Quechua**

Las metas que se pretende consolidar a través de la aplicación de un currículo regional y nacional, en el marco de la nueva Ley Educativa “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” son los siguientes:

- a) Mejorar las tasas de acceso, permanencia y finalización de la educación de los estudiantes de los pueblos originarios quechuas.
- b) Ampliar y mantener la oferta educativa, extendiendo los servicios educativos a todos los contextos de la Nación Quechua en forma eficaz y pertinente.
- c) Tener criterios e indicadores precisos que permitan determinar el logro educativo.
- d) Incentivar el desarrollo profesional docente para los contextos diversos cultural y lingüísticamente.
- e) Estimular el regreso o continuación de la formación en los adultos.
- f) Diversificar las opciones de profesionalización de los estudiantes que les permita ser profesionales al servicio del desarrollo local, regional y nacional.
- g) Establecer acuerdos con instituciones educativas y organizaciones sociales para recuperar nuestra pedagogía y metodología que apoyan la educación para incorporar nuevas temáticas y métodos de trabajo desde la cosmovisión quechua.
- h) Mantener la infraestructura, mobiliario y equipamiento de las unidades educativas acordes a los avances de la ciencia y tecnologías propias y universales.

i) Establecer articulaciones entre los objetivos de desarrollo municipal, regional, departamental y los objetivos educativos de las comunidades socioproductivas. Para la concreción de las metas enunciadas, entre otras, es imprescindible la participación activa y comprometida de las organizaciones matrices e instituciones de los pueblos que conforman la Nación Quechua en concurrencia del Ministerio de Educación del Estado Plurinacional.

## 5 Objetivos del currículo regionalizado de la Nación Quechua

Los objetivos generales del Currículo Regionalizado Quechua son:

- Apoyar la formación integral de los niños y niñas de la Nación Quechua sobre la base de su identidad cultural propia fortaleciendo el desarrollo de sus capacidades cognitivas, espirituales, motoras, comunicativas y afectivas de modo que estén en condiciones de continuar sus estudios, expandir sus saberes y conocimientos como persona y como profesional.
- Apoyar el desarrollo de actitudes y prácticas de convivencia comunitaria que les permita ser solidarios unos con otros, comprometer sus actividades con las necesidades y aspiraciones de su comunidad, municipio y/o región donde vivan y aprendan a respetar las formas de vida, pensamientos y tradiciones de diferentes pueblos que habitan.
- Favorecer en los estudiantes la incorporación de formas e instrumentos de análisis de los fenómenos naturales y sociales a partir de las cosmovisiones de los pueblos quechuas sin excluir los conocimientos universales producidos. De manera que la explicación y comprensión de su estructura, dinámica y características adquiera sentido y coherencia con sus formas de vida.
- Acompañar el desarrollo de la personalidad de los estudiantes orientándolos a reconocerse como sujetos con identidad y cultura propia que conviven en una sociedad diversa en la que deben aprender a negociar y producir nuevos significados para la vida sin intimidarse por las contradicciones que surjan.
- Apoyar y promover el desarrollo de aptitudes vocacionales relacionadas con el ámbito productivo de manera que adquieran progresivamente competencias generales para el trabajo y capacidades específicas que les permita participar de actividades productivas en provecho de su región, municipio, barrios y comunidades.
- Incentivar la investigación, recuperación y recreación de los conocimientos, creencias, valores, mitos quechuas aprovechando como recursos, medios y contenidos para el aprendizaje y desarrollo de sus capacidades cognitivas, lingüísticas y socio-afectivas.
- Impulsar el plurilingüismo individual y social comunitario, apoyando el desarrollo y uso de la lengua quechua en la escuela como primera lengua, el castellano como segunda lengua y un idioma extranjero.
- Promover la incorporación y uso de la tecnología en todas las actividades de aprendizaje y enseñanza en la escuela, tanto como objeto de estudio y conocimiento; así como medio para expandir los conocimientos, capacidades y destrezas.
- Promover el desarrollo de hábitos para el cuidado de la salud, higiene personal, bienestar físico y emocional mediante el conocimiento de prácticas básicas de prevención, apoyo de la práctica deportiva y otros de carácter recreacional basados en la cosmovisión e identidad propia.
- Estimular e incentivar las habilidades de expresión artística como aspecto fundamental para el desarrollo personal y social como aporte para la consolidación y dinámica de la identidad de las comunidades y regiones.

- Favorecer el desarrollo de nuevas orientaciones pedagógicas que permitan construir una relación de aprendizaje y enseñanza basada en el diálogo, el análisis, la consideración de múltiples perspectivas, la cosmovisión cultural como centro y núcleo de las formas de pensar, sentir, conocer la realidad, el respeto y cuidado por el desarrollo físico y mental de niños y niñas.

Los objetivos descritos están en concordancia a los objetivos de la Educación Boliviana formulados en la Ley Educativa “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” y su consolidación en los procesos educativos se fortalece con la directa participación de las organizaciones sociales matrices, sindicales, populares e instituciones de la Nación Quechua.

## 6 Principios y características del Currículo Regionalizado Quechua

Los principios del currículo regionalizado, como valores axiológicos de la Nación Quechua se detallan a continuación:

- a) **Comunitario**, porque en su proyección sociopolítica tiene como finalidad contribuir a la conformación de un sistema social en el que las personas basan sus acciones en la reciprocidad de responsabilidades y deberes, la solidaridad, el trabajo colectivo y la búsqueda del bien común. Asimismo, es *comunitario* ya que los actores de la comunidad participan con poder de decisión apoyando en: planificación, diseño, implementación y seguimiento; además, su desarrollo y logro de resultados con actividades complementarias.
- b) **Intracultural**, *dirigido a fortalecer la identidad cultural* devolviendo el valor legítimo que corresponde a nuestras culturas y cosmovisiones. Asimismo, favorece la consolidación de la identidad, estímulo y surgimiento de prácticas sociales caracterizadas por el respeto mutuo, la aceptación de la diferencia y de puntos de vista distintos y hasta a veces contradictorios de las personas que conforman la Nación Quechua.

De ahí que el carácter *intracultural* planteado por la Ley Educativa 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” es un proceso dinámico y constante que se distribuye en todo el ciclo educativo. Así, los estudiantes a tiempo que desarrollan y consolidan su identidad cultural aprenden también a interactuar con sus pares y compañeros que tienen otro tipo de vida, pensamiento y creencias para negociar y producir nuevos significados que les permitan vivir en paz y crecer mutuamente.

- c) **Intercultural**, porque es un elemento motor que genera e interactúa *nuevos sentidos*. Coloca los saberes de los pueblos indígenas en el centro de su dinámica y funcionamiento a la vez que se abre a conocimientos universales, que se complementan y negocia con el objetivo de crear nuevos significados para explicar y comprender los fenómenos, recrear los saberes culturales; expandir el aprendizaje y construir nuevos saberes y conocimientos.
- d) **Descolonizador**, porque recompone el equilibrio social por el cual todos los miembros de nuestra sociedad deben tener las mismas oportunidades, sin exclusiones ni discriminación para acceder y recibir una educación con pertinencia cultural y relevancia social. Asimismo, busca devolverles la capacidad de ejercer sus derechos como pueblos con identidad, con saberes y conocimientos propios y legítimos sobre sus territorios y bienes. Como también, la posibilidad de desarrollar, producir y difundir sus saberes y conocimientos; de aportar a la construcción de una

nueva sociedad más justa, equitativa, con igualdad de oportunidades, condiciones, género y generacional, democrática participativa, sin discriminación sociocultural y lingüística enmarcada en los principios ordenadores de la Cosmovisión e Identidad de la Nación Quechua.

En tanto que las características del currículo regionalizado son:

- a) **Productivo y territorial, orientado a la práctica** productiva, ya que el método pedagógico de la Nación Quechua desarrolla enfatizando el modo de vida y sus requerimientos como contexto y proceso de aprendizaje caracterizado por la relación en la práctica el conocimiento, acción y producción. Es decir, articula la *práctica - teoría - práctica* de manera cíclica desarrollando competencias, habilidades y destrezas de acuerdo a las vocaciones productivas.

La educación productiva es un requerimiento de la población en general que ha logrado materializar la Ley Educativa. Ésta, implica que los aprendizajes impartidos en la escuela sean parte activa, vivencial, emergente, funcional y significativa reflejada en las áreas curriculares<sup>8</sup> que articulen: *la educación para la formación de la persona, educación para la vida en comunidad; educación para la transformación del medio y la educación para la comprensión del mundo* en armonía y complementariedad del Currículo Base Plurinacional.

En resumen, la educación productiva es de carácter transversal y tiene el propósito de orientar el proceso de producción, conservación, manejo y defensa de los recursos naturales a partir de los conocimientos propios de los estudiantes.

- b) **Científica, técnica, tecnológica y artística**, porque desarrolla los saberes y conocimientos desde la cosmovisión e identidad de la cultura quechua en complementariedad con el avance de la ciencia y la tecnología universal como contribución al desarrollo integral de la humanidad.
- c) **Espiritual, laica y pluralista** porque respeta cada cultura y la libertad de creencias religiosas; promueve los valores propios y rechaza todo tipo de imposición dogmática religiosa.
- d) **Articulado a las necesidades sociales e individuales**, porque su diseño responde en primer lugar a las necesidades de desarrollo del país y la construcción de un Estado Plurinacional y, en segundo lugar, responde a las necesidades particulares de los pueblos indígenas y no indígenas concernientes al desarrollo de su identidad como de sus requerimientos de orden personal. Articulador
- e) **Propiciador de la innovación y pedagogías propias**, porque postula que el método pedagógico sea el resultado de un diálogo y negociación entre las nuevas concepciones pedagógicas y las que se utilizan en la socialización de los pueblos indígenas. En este proceso, las fuentes dinamizadoras de la innovación están bajo la responsabilidad conjunta entre los actores educativos sociales, la capacidad y experiencias.

## 6 Fuentes del Currículo Regionalizado Quechua

Las fuentes para la construcción del Currículo Regionalizado Quechua entre muchas otras son las siguientes:

---

<sup>8</sup> Propuestas desde las Naciones y Pueblos Indígena Originarios (NyPIOs) del Estado Plurinacional de Bolivia.

## 6.1 Cosmovisiones, saberes y conocimientos

La cosmovisión e identidad de la Nación Quechua, su historia, sus saberes y sus conocimientos ancestrales constituyen como fuentes primarias del currículo regionalizado que fueron sistematizadas y validadas en diversos eventos y reuniones del CENAQ, con la participación de nuestros ancianos, ancianas, sabios, (bibliotecas andantes) miembros activos de las comunidades y técnicos con vasta experiencia en el área de educación.

## 6.2 Investigaciones y experiencias

Las investigaciones, la revisión crítica reflexiva de las experiencias pasadas y recientes en relación a Educación Intercultural Bilingüe (EIB) desarrollados en el país y países vecinos en aspectos pedagógicos como: desarrollo curricular, elaboración de materiales y formación de recursos humanos son aportes muy enriquecedoras para la construcción del Currículo Regionalizado.

Sumado a ello, las experiencias educativas desarrolladas y materiales producidos por CENAQ y organizaciones sociales matrices respecto al trabajo de difusión y concientización de una educación propia: recuperación y sistematización de saberes y conocimientos locales fortalecen a las políticas educativas de implementación y aplicación de la Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe (EIIP) como respuesta a los pueblos indígena, originario campesinos de la Nación Quechua.

Las investigaciones, estudios, experiencias y el análisis político de la realidad sociocultural, lingüístico, sociológico, histórico, pedagógico y antropológico establecen la segunda fuente permitiendo explorar la problemática del saber indígena, sus características y potencialidades, del 'antes' *ñawpa* y 'después' *qhipa*, el rol que les compete a las familias y la comunidad en la educación con mayor fortaleza y conocimiento de causa para la aplicación de una experiencia pedagógica en Unidades Educativas de la Nación Quechua en base a los enfoques enmarcados en la Ley 070 "Avelino Siñani – Elizardo Pérez".

### 6.2.1 Demandas y la Ley de Educación "Avelino Siñani - Elizardo Pérez"

Las demandas históricas por mejorar la calidad de la educación con pertinencia cultural y relevancia social desde las organizaciones sociales matrices y el CENAQ son parte estructural de las políticas educativas del Estado Plurinacional, porque vislumbran el modo de vida donde habitan, su propia identidad cultural, lingüística, la variedad de pisos ecológicos, las necesidades y aspiraciones para el "Vivir Bien".

En ese marco la Ley Educativa "Avelino Siñani - Elizardo Pérez", respecto a sus finalidades, propósitos generales, principios y características condensan elementos substanciales para la aplicación del Currículo Regionalizado Quechua. Asimismo, la reglamentación de la Ley 070 respecto a la organización curricular, participación social comunitaria, administración y gestión de la educación, apoyo técnico de recursos y servicios serán las bases jurídicas que permitan establecer y formular todos los componentes curriculares.

Las demandas sociales, culturales, normativas históricas reflejadas en documentos, análisis y propuestas curriculares instituyen la tercera fuente del currículo regionalizado. Al mismo tiempo resultan lecciones aprendidas y proyecciones dirigidas a futuro que permitan desarrollar una experiencia educativa acorde a las características socioculturales de los pueblos quechuas y contribuir al mejoramiento y la eficiencia del Sistema Educativo Plurinacional. En esa línea a continuación se describen los fundamentos del Currículo regionalizado.

## 7 Fundamentos del currículo regionalizado de la Nación Quechua

Las diferentes temáticas abordadas por los CEPOS y las organizaciones sociales matrices en eventos, los materiales elaborados y validados, entre muchos otros, como el documento: **“Educación, Cosmovisión e Identidad”**. Una propuesta de diseño curricular desde la visión de las naciones y pueblos indígenas originarios identifica los siguientes fundamentos:

### 7.1 Fundamentos filosóficos

La filosofía de la cultura y cosmovisión quechua se basa principalmente en la sabiduría cósmica que interpreta las relaciones complementarias de materia-energía o la relación complementaria de los elementos positivo – negativo (hombre-mujer) que suceden en el tiempo y espacio ‘Pacha’. Por consiguiente nuestra concepción filosófica se sustenta en este principio de dualidad (paridad) del cosmos.

Esta comprensión dual del cosmos en todos los niveles y categorías comprende la relación recíproca entre el macrocosmos y el microcosmos como una totalidad. Éste, para el pensamiento de los pueblos originarios significa que no hay nada suelto o entes absolutos. Que ningún ente, substancia o acontecimiento se realiza y se manifiesta individualmente. Es desde todo punto de vista inconcebible e inaceptable que un elemento suelto pueda tener su manifestación. Por ejemplo, la electricidad que sin los polos positivo y negativo no tiene ninguna realización. Lo mismo el caso del hombre que sin su complemento la mujer no puede tener ninguna descendencia o la mujer sin el hombre no puede perpetuar la raza.

Los principios fundamentales de la vida comunitaria son la reciprocidad y la complementariedad del ser humano con la Madre Tierra y el Cosmos de manera cíclica muy importantes para orientar el comportamiento cotidiano en la sociedad.

En consecuencia, el Currículo Regionalizado Quechua, es emergente de los principios de “... reciprocidad y complementariedad, debido a que los saberes y los conocimientos de un determinado pueblo indígena originario se complementan con los saberes y conocimientos propios de otros pueblos indígenas originarios, al igual que con los saberes y conocimientos universales para el enriquecimiento y la apropiación mutua” (CNC – CEPOs, 2008:39). Esto refleja y está comprobada que ninguna cultura y lengua es pura; por eso nuestra sabiduría al igual que otras necesita de otras ciencias,



tecnologías, innovaciones, avances tecnológicos y descubrimientos para ser desarrollados en la misma dimensión universal.

## 7.2 Fundamentos políticos

El marco político general en el que debe inscribirse este enfoque curricular comprende tres aspectos: 1) la emergencia política de las naciones y pueblos indígenas originarios en la sociedad; 2) la nueva Ley de Educación y 3) la conformación de un Estado y de un currículo plurinacional y plurilingüe, considerando la misión y los nuevos roles que competen a las organizaciones sociales (Ibíd.)

### 7.2.1 La emergencia política de los pueblos indígenas

Los pueblos y las naciones indígenas originarias constituimos la mayor parte de la población del país: sus lenguas, costumbres y cosmovisiones conforman la raíz cultural e histórica de nuestra sociedad y sus huellas se hallan impresas en la mayor parte de las actividades, sean estas de carácter productivo, cultural o social. Sin embargo, en contraste con este gran peso histórico y presencia permanente, “nuestra importancia política no ha tenido la misma correspondencia”. (Ídem.) Todo esto, en la línea de los CNC – CEPOs, explica en gran parte la discriminación y exclusión en que hemos vivido, la descalificación de nuestros conocimientos, la imposición cultural y la progresiva alienación que sufren nuestras generaciones más jóvenes.

En ese contexto, un extenso y secular proceso de resistencia en luchas no reconocido por la historia oficial, finalmente se ha materializado en la actual coyuntura. Ahora los indígenas estamos no sólo representados en el gobierno; sino también participamos activamente del diseño y configuración de un nuevo Estado en el que el sello y huella de nuestras visiones del mundo, nuestras maneras de ser, saber, hacer y decidir están presentes.

Este nuevo escenario de construcción estatal y nacional, “distinto en medio de la fase de desarrollo global del mundo, también implica la necesidad de repensar la educación en su estructura y finalidades en función y correspondencia a la huella y sello indígenas originarios” (CEPOs, 2008:40). Como dice:

Esto significa colocar lo cultural en el centro de la dinámica del sistema educativo. Empero, no se deben tener en cuenta, solamente, los aspectos relativos a la forma de ver, sentir, actuar y de relacionarse con los demás que tenemos los pueblos y las naciones indígenas originarias, y sobre los que se tiene que trabajar y aprender, sino que se deben considerar las formas de construir y sistematizar los conocimientos propios y los conocimientos universalizados; vale decir, se trata de organizar el saber. (CNC-CEPOs, 2008: 40)

Para que ello sea posible, es necesario partir del hecho de que las tendencias principales en el campo educativo en el país, no tuvieron un horizonte definido en función de la reivindicación de los saberes y conocimientos indígenas. Esto explica en gran parte, que los procesos de enajenación cultural han seguido predominando en la formación escolar y, junto a éstos, en las mentalidades y los cuerpos ha pervivido la *colonización*. Promover, desarrollar y difundir nuestros *saberes* tiene una tarea que la acompaña: la

*descolonización* de la educación y de la conciencia. Bajo esta orientación ha sido elaborada la nueva Ley de Educación y el marco legal del presente diseño curricular.

### 7.2.2 La Ley Educativa 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez

La Ley Educativa 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez constituye el marco legal de esta propuesta. En el corazón de esta Ley late la reivindicación del saber y poder de saberes y conocimientos indígenas originarios como componente básico de su nueva estructura y funcionamiento que está expresada en una de sus principales finalidades:

Consolidar, potenciar y proyectar la identidad cultural de cada pueblo y nación indígena originaria y afro boliviana, a partir de la ciencia, la técnica, el arte y la tecnología propia, en complementación con el conocimiento universal en la perspectiva de lograr la autoafirmación y autodeterminación del Estado plurinacional boliviano. (CNC – CEPOs, 2008:41)

Esta Ley también señala la intraculturalidad, la interculturalidad y el plurilingüismo “para la realización plena e integral del ser humano y la conformación de una sociedad armónica” (Ídem.) junto al proceso de consolidación y desarrollo de nuestra identidad cultural, articulando los principios de participación y lucha por la construcción de una verdadera unidad nacional sobre la base de su diversidad.

La intraculturalidad se define como “un proceso de reflexión introspectiva y retrospectiva sobre nuestros orígenes, raíces culturales, sabiduría, potencialidades y posibilidades” (Ídem.). La *intraculturalidad* concerniente al proceso curricular se desarrolla en dos aspectos: el **primero** como una **actividad que recoge los conocimientos propios** destinados a servir de referencia para la elaboración de contenidos y de textos educativos; y el **segundo** como una **actividad pedagógica intencional** dirigida al fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes desarrolladas en la escuela con participación de la comunidad.

En áreas urbanas, la intraculturalidad tiene las mismas finalidades, nutriéndose además de visiones y conocimientos distintos que se desarrollan en estos espacios y sobre los cuales construyen sus identidades diferentes grupos sociales.

Asimismo, en el nuevo diseño curricular la *interculturalidad* también se desarrolla por medio de dos aspectos:

El **primero**, como orientador del currículo, favoreciendo la concepción de la diversidad social, cultural y lingüística como un recurso y no un obstáculo, apoyando al reconocimiento de la legitimidad de la sabiduría de las naciones indígenas originarias conocimientos, principios, valores, ciencia y tecnología propios de cada cultura; y el **segundo** como orientador de la pedagogía, una pedagogía inspirada en la diversidad, que propicia un acercamiento y diálogo equilibrado entre los saberes de los pueblos originarios y los conocimientos, los elementos y los productos culturales diversos de la sociedad moderna. (Ídem.)

Este conjunto de propósitos enmarcados en las disposiciones legales de la nueva Ley 070 tiene como telón de fondo la lucha por la *descolonización educativa*. Para ello, es necesario concebir la percepción conceptual desde la línea de los CNC CEPOs, que la colonización es una forma extrema de dominio y sometimiento de un grupo de personas, sociedad o nación sobre otras. Para mantener este dominio se hace uso sistemático de la fuerza y del poder despojando, a los pueblos sometidos, de sus bienes materiales y

descalificando su capital cultural, de modo que este sometimiento no sólo es material sino también del pensamiento y el espíritu.

Por experiencia se sabe que en el país se ha vivido durante siglos un régimen colonial que ha generado una forma de dependencia, de sometimiento a los pueblos indígenas originarios y que aún sigue arraigado en ciertos ámbitos de la sociedad caracterizada por una marcada exclusión, marginalidad y discriminación económica, política, social, cultural, de pensamiento ideológico e intelectual. Desde la visión educativa enfatizamos que la:

Descolonización de la educación no significa privilegiar las concepciones del mundo moderno occidental como si fueran únicos y universales, sino reorientar los contenidos hacia la valoración y la legitimación de los conocimientos, de los saberes y de las tecnologías de las culturas indígenas originarias, en diálogo intercultural con el conocimiento universal. (CNC – CEPOs, 2008:43)

Ante la emergencia de valoración y legitimación de saberes y conocimientos propios se adopta como política de Estado un proceso de *descolonización educativa*. Por tanto, lograr la descolonización mediante la acción educativa significa:

- § Recomponer el equilibrio social por el cual todos los miembros de nuestra sociedad deban tener las mismas oportunidades, sin exclusiones ni discriminaciones para acceder y recibir una educación de calidad;
- § Revalorizar los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios que fueron sometidos por el régimen colonial para que sean incluidos y formen parte esencial del currículo.
- § Apoyar el fortalecimiento de nuestras identidades culturales, reconociendo el valor del uso de nuestra lengua, nuestras costumbres, principios éticos y morales, religiosidad y expectativas que tengan hacia el futuro.
- § Promover la participación de las comunidades en la gestión educativa no solamente como receptores de información o apoyo en tareas específicas, sino como beneficiarios que demandan con elocuencia sus requerimientos y velan por la pertinencia de la acción educativa.
- § Valorar nuestras propias experiencias educativas, modelos educativos nacionales, enfoques pedagógicos a partir de la realidad boliviana y desde las demandas y la sabiduría de las naciones indígenas originarias.
- § Generar condiciones para el avance y una mayor formalización de nuestros saberes y conocimiento de modo que estén en condiciones de establecer una relación crítica pero a la vez constructiva, con el conocimiento *"occidental"*, considerado como una forma más de explicarse el mundo y no como la única.

En síntesis, la descolonización implica desarrollar políticas educativas, culturales y lingüísticas dirigidas no sólo para los indígenas originarios, sino a toda la población boliviana. Parafraseando a los CNC – CEPOs, si bien la elaboración y la implementación de políticas educativas que propicien la descolonización son una responsabilidad del Estado, la comunidad y la familia deben contribuir en dichas tareas, asumirlas y no dejar que sean solamente un esfuerzo del estado, a través de la escuela.

### 7.2.3 Conformación del Estado y un Currículo Plurinacional y Plurilingüe

La definición del nuevo Estado Plurinacional boliviano caracterizado por la existencia y convivencia de varias naciones indígenas originarias tiene importantes

implicaciones sociales, políticas, culturales y lingüísticas para el nuevo currículo. La primera de ellas se relaciona con la estructura de su diseño en lo que se refiere a los contenidos y el aprendizaje de la lengua. La segunda, se relaciona con su implementación y desarrollo en los subsistemas del SEP.

En cuanto al diseño curricular, en cada nación indígena originaria organizada en regiones y municipios, los contenidos son elaborados en función a las características culturales propias que identifican y distinguen como la lengua originaria que poseen, respetando los objetivos nacionales de la Ley Educativa 070 en todos los subsistemas. Para ello, como ya se dijo en este trabajo, en el *Currículo Regionalizado de la Nación Quechua* se han considerado la Cosmovisión e identidad como principios ordenadores considerando dos aspectos fundamentales: el *Mundo Natural* y el *Mundo Espiritual* que organizan las temáticas y áreas curriculares priorizando la *intraculturalidad* saberes y conocimientos propios de las NyPIOs y las culturas urbanas en complementariedad con los conocimientos universales, *interculturalidad*.

### 7.3 Fundamentos epistemológicos

En la actualidad como se postula en el SEP, el diseño curricular regionalizado ha colocado en el centro de su dinámica y funcionamiento al *saber "yachay"*<sup>9</sup> entendido como una condición humana que hace posible una forma de relacionarse con el mundo. Esto comprende conocimientos y capacidades que adquieren los estudiantes en su formación y se materializan en actuaciones sociales específicas y legítimas reconocidas, tanto en relación con la naturaleza y el cosmos. Su análisis permite *qué y desde dónde* se conoce, *cómo y para qué* se conoce, en consecuencia, también permite definir los modelos de transmisión de ese saber.

El *saber* cómo disposición espiritual y cognitiva, colocado en el centro del currículo, se vislumbra como la fuente de formación integral de la persona, tanto en su espíritu como en su cuerpo, para la adquisición de competencias sociales y ciudadanas, formas vigorosas, integrales y cada vez más poderosas de comprensión de la realidad, respetando su condición, identidad cultural y lingüística como la incorporación de disposiciones para producir y transformar su vivencia. En el diseño curricular, el criterio de *pertinencia* está relacionado con el carácter del *saber* que se debe transmitir en la escuela.

Por ello, al incorporar nuestros saberes y conocimientos al currículo, no se trata de permitir que se conozca más sobre ellos o que se refuerce su identidad. Al contrario, la idea más importante es reconocer que estos conocimientos reflejen la naturaleza compleja del saber de los pueblos que han vivido por años manteniendo una relación de substrato, demandando la constante construcción en equilibrio y armonía con la Madre Tierra y el Cosmos, consigo mismos y con los demás.

---

<sup>9</sup>**Yachay:** Saber, sabiduría. (Anónimo 1905) **Yachay:** saber, conocimiento, sabiduría. Penetración intelectual Ciencia que uno posee Ciencia demostrada. Aprendizaje, tiempo y ocupación a que uno se dedica con el fin de saber un arte u oficio. Habilidad, capacidad con que se da prueba de algo que se sabe. (Lira 1982) (Citado por Pari en Carvajal et. al. 2005:70)

### Matriz pedagógica del currículo



#### 7.4 Fundamentos pedagógicos

En el presente diseño curricular, “mientras que el saber es el centro de la dinámica curricular, los modelos de transmisión, es decir, los enfoques y procedimientos pedagógicos para poner en práctica el currículo, mantienen una correspondencia articulada” (CNC – CEPOs, 2008:48) con el CBSE para la implementación en todos los ámbitos del SEP. En esta línea, el currículo regionalizado quechua aglutina elementos propios de pedagogías de los pueblos indígenas, particularmente las referidas al ámbito de la socialización familiar y comunitaria y aquellos otros provenientes de las nuevas concepciones pedagógicas universales.

Mediante estos fundamentos el enfoque pedagógico privilegia el diálogo antes que la instrucción, la negociación de significados antes que la imposición, la interacción entre

conocimiento y la acción antes que la mera memorización, la colaboración entre pares y el espíritu solidario antes que el individualismo y la competencia, los contextos culturales y de la vida como contextos de aprendizaje antes que realidades artificiales y fuera del mundo de vida de los estudiantes.

El horizonte pedagógico está definido por los aprendizajes que deben adquirir los estudiantes, siendo éstos de carácter integral y progresivamente complejos a medida que se cursan estudios superiores. Aquí, es importante recalcar, tal y como estipula la Ley de Educación, “la orientación *productiva* de la educación en el país cuyo propósito es orientar el aprendizaje de los estudiantes hacia la comprensión del proceso de producción como conservación, manejo y defensa de los recursos naturales en aras del desarrollo comunitario local, regional y. nacional” (Ibíd.).

Entonces el principio del currículo es generar en los estudiantes una mayor *conciencia productiva* que garantice el cuidado de la Madre Tierra para una producción sustentable, sostenible y autogestionaria en atención a las cadenas productivas de cada contexto sociocultural. Solo así será efectiva la contribución para que los estudiantes continúen sus estudios en los centros de formación profesional y desempeñarse al mismo tiempo en el mercado laboral, de acuerdo a las demandas de carácter individual, familiar y socioeconómico de la comunidad y del Estado Plurinacional.

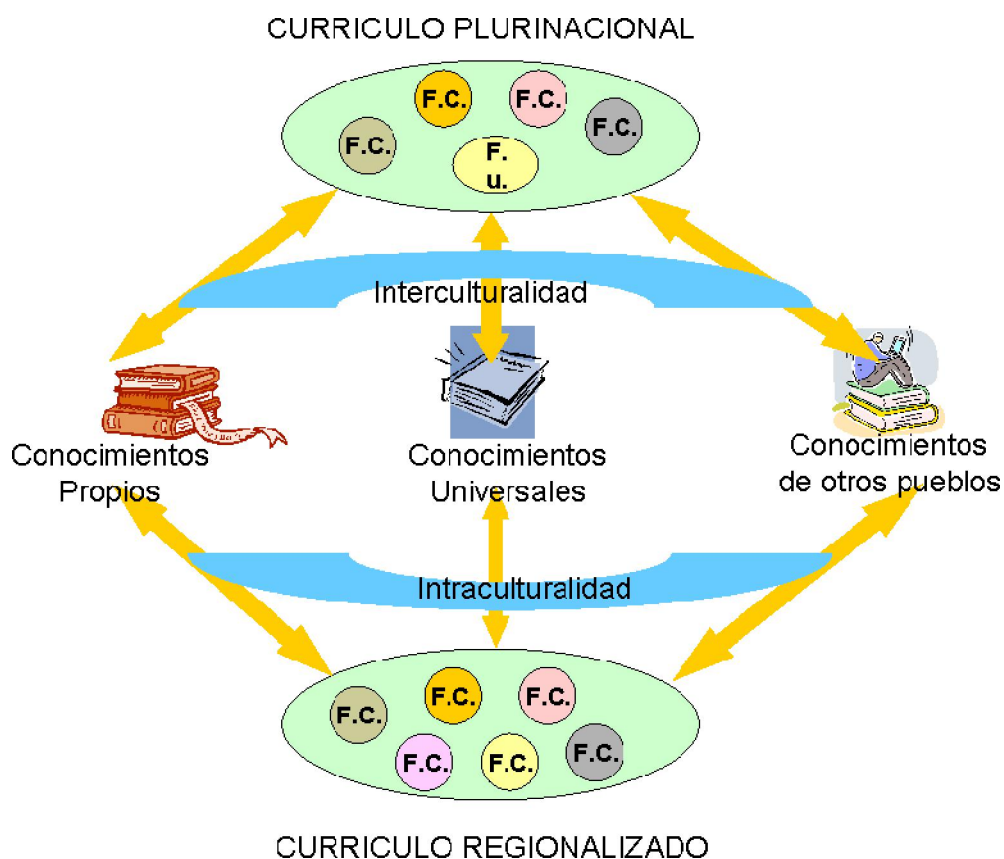
La nueva pedagogía también busca apoyar el desarrollo espiritual de los estudiantes, enmarcándose dentro de la concepción de fortalecimiento de nuestra espiritualidad, respetando la fe y creencia de las naciones indígenas originarias como parte de sus derechos. A esta orientación la nueva Ley Educativa denomina como *educación laica* entendida como aquella educación que se mantiene “independiente a cualquier doctrina religiosa”. Como dice esto “Significa que el desarrollo de la actividad docente prescinde de la instrucción o adoctrinamiento religioso” (Ibíd.:49). Es decir, que en la enseñanza pública no debe incorporarse la enseñanza o práctica de algún culto religioso de manera exclusiva. “Su propósito es mantener la educación liberada de servidumbres confesionales de cualquiera índole” (Ídem.).

Empero, la educación laica no es antirreligiosa, ni cuestiona los fundamentos de las religiones, ni busca que desaparezca la educación religiosa. Contrariamente, plantea la neutralidad en materia religiosa, y no una neutralidad en valores y menos aún ausencia de valores y principios. La educación laica difunde y defiende los valores y el respeto a la dignidad y naturaleza humana.

En el contexto de la pluralidad de cosmovisiones que caracterizan al país, la escuela enseñará que la adhesión a un credo religioso es un derecho de las personas, por lo que debe ser respetada, y que este aspecto sea en correspondencia al ámbito familiar y con las religiones respectivas. La finalidad de esta propuesta es que la enseñanza no mantenga una sola “religión oficial”, por lo que rechaza todo tipo de imposición dogmática en el ámbito religioso. La base es clara, el énfasis pedagógico en la escuela debe consagrarse a promover la enseñanza de los valores morales, democráticos y éticos que comparte la humanidad, con el objetivo de reafirmar las concepciones y espiritualidad de

los estudiantes de los pueblos indígenas originarios basadas en la relación particular con la naturaleza y el cosmos, a la vez, favorecer el respeto y apertura a la libertad de creencias y visiones religiosas diferentes.

Como consecuencia de este enfoque pedagógico, la enseñanza debe ser entendida como un proceso de construcción compartida de conocimientos. En el cual, el profesor actúa como dinamizador de la clase, respetuoso del desarrollo de los niños y niñas. Asimismo, es necesario que cuente cada vez más con un bagaje amplio de información y conocimientos sobre los contenidos curriculares y activo participante de las innovaciones didácticas. Por cuanto asume un compromiso moral por el bienestar de los estudiantes y su desarrollo social, cognitivo y personal con una institucionalidad que lo respalda, que confía en él y que lo estimula a seguir su desempeño con responsabilidad y profesionalidad.



En este entendido, el Currículo Regionalizado de la Nación Quechua constituye el punto de partida en la construcción curricular, cuyas fuentes de conocimientos propios (F.C.P.) son los saberes y conocimientos que deben complementarse con los saberes y conocimientos de otros pueblos como fuentes de conocimientos universales (F.C.U.). Este tratamiento interrelacionado, en los hechos, es la concreción de intraculturalidad e interculturalidad en conformidad al Currículo Plurinacional.

## 7.5 Fundamentos culturales

Entre las características más notables de la Nación Quechua es la existencia de su extensa diversidad cultural y lingüística. Esto significa a la vez una gama compleja y multiplicidad de puntos de vista, de actitudes y de prácticas vivenciales. El currículo recoge esta diversidad aprovechando el gran caudal de saberes y conocimientos que los pueblos de la gran nación quechua cultural y lingüísticamente han producido a lo largo de la historia. Entre la historicidad es el reconocimiento y la valoración a los 2634305 quechuas de Potosí, Chuquisaca y Cochabamba<sup>10</sup> sin tomar en cuenta a quechuas habitantes entre algunas provincias de Oruro, La Paz, Tarija, Santa Cruz y el exterior del país Argentina, España, Europa y otros; considerada una de las “macro regiones” con mayor población en el Estado Plurinacional.

En esa dimensión, el propósito es abarcar este caudal, prácticamente en todos los ámbitos del saber humano para consolidarlos, sistematizarlos y formalizarlos en los ejes temáticos o áreas curriculares. A la vez que tiene este gran recurso, el currículo asume como un gran reto, no solamente del reconocimiento de la existencia de la diversidad y su riqueza; sino también, fundamentalmente de cómo lograr que dichas culturas convivan en paz, armonía, respeto y reciprocidad en complementariedad. Esto significa que, aprender la cultura y aprender de las culturas, es el motivo pedagógico subyacente a la dinámica curricular puesto que a tiempo de aprender sobre sus características, también debe aprenderse capacidades de relación con los miembros de otros pueblos. Nuevamente, la temática de la *interculturalidad* cobra vigencia como mecanismo de trabajo sobre la temática de la diversidad cultural.

Al hacerse cargo de esta diversidad, el currículo adquiere un carácter complejo tanto referente a su diseño, como a su implementación. Por un lado, responde a las exigencias de orden nacional que son compartidas por todos los habitantes del país; por otro lado responde a las exigencias y requerimientos específicos de cada uno de nuestros pueblos y naciones indígenas, así como de las poblaciones no indígenas.

En esta visión, el currículo regionalizado se configura tomando en cuenta estos aspectos: los saberes y conocimientos propios, los conocimientos universalizados y los conocimientos de las características y naturaleza de las otras culturas u otros pueblos. Para ello, considera necesario incorporar mecanismos que garanticen su desarrollo, el principal de ellos es la *participación de la comunidad en todo el proceso*, desde su diseño, su implementación y el seguimiento hasta la verificación de sus resultados.

La diversidad es, en definitiva, un desafío de orden cognoscitivo más práctico que teórico, de aprendizaje y creación de una nueva realidad. En ese contexto, el currículo tiene la finalidad de preparar a los estudiantes que formen parte de este nuevo proyecto histórico y social que ha emprendido la Nación Quechua y el Estado Plurinacional.

---

<sup>10</sup> Fuente (INE) Instituto Nacional de Estadística Censo de Nacional de Población y Vivienda 2001. Información demográfica de la población total en el área de cobertura del CENAQ en el documento **Tierra, territorio y educación**. Propuesta de gestión administrativa en educación desde la visión de las naciones indígenas originarias. (CNC – CEPOs, 2009:25)



## 8 El currículo regionalizado y el tratamiento de lenguas

Referente al uso y tratamientos de las lenguas en el aula, podemos observar un panorama con amplia gama de niveles de uso y manejo de la lengua originaria quechua y castellana como se observa a continuación:

- Niños y niñas monolingües en lengua quechua.
- Niños y niñas bilingües en lengua quechua que manejan el castellano a distinto nivel sin poder expresarse con facilidad.
- Niños y niñas bilingües que se expresan con facilidad en su lengua quechua y el castellano.
- Niños y niñas bilingües en lenguas originarias, con diversos grados de manejo oral.
- Niños y niñas que hablan hasta tres lenguas (quechua, aymara y castellano)
- Niños y niñas monolingües castellano hablantes.

Esta realidad lingüística que es una vivencia diaria en la mayoría de las escuelas del país, hasta ahora es, aún, ignorada por muchos docentes y autoridades educativas del Estado; en algunos casos por desconocimiento de las normativas, y en otros por falta de una lectura real en los contextos socioculturales y lingüísticos de los pueblos.

Ante esa situación conviene respaldarse en el artículo 7 de la ley educativa 070 que dice: “la educación debe iniciarse en la lengua materna, y su uso es una necesidad pedagógica en todos los aspectos de su formación” (MINEDU, 2010:12). Por supuesto, sin descuidar el desarrollo de su segunda lengua y una tercera que será, la lengua extranjera.

En la articulación de saberes propios y conocimientos occidentales “La escuela no debe ser centro de colonización mental de formas de pensar, vivir, hablar, vestir y aprender de la cultura occidental, así sea en quechua” (Rengifo, 2004:112). Esto se sintetiza en que los saberes que los estudiantes llevan consigo como su lengua materna, quechua, no deben ser utilizados por el maestro como recurso pedagógico para aprender el conocimiento occidental, sino para afirmar su cultura local, regional y nacional.

Al respecto, en el Currículo Regionalizado de la Nación Quechua, la estrategia de incorporación y uso de lenguas originarias se conciben determinantes en la estructuración mental del ser humano, cuyo uso, es una necesidad social, cultural y pedagógica. Por ello, como respuesta a la demanda histórica y atención de la diversidad lingüística se recomienda las siguientes estrategias de uso de lenguas:

### 8.1 Enseñanza en y de las lenguas

- i) En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio de la lengua originaria quechua, debe constituirse como (L1) primera lengua y el castellano como segunda lengua (L2).
- ii) En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio del castellano, se considera como primera, lengua (L1) y la originaria quechua como segunda (L2).
- iii) En las comunidades o regiones trilingües o plurilingües, la elección de la lengua originaria se sujeta a criterios de territorialidad y transterritorialidad definidos por los consejos comunitarios.

- iv) En el caso de la lengua originaria quechua en peligro de extinción, se implementarán políticas lingüísticas de recuperación y desarrollo con participación directa de los hablantes de dicha lengua.

Por su importancia de desarrollo y status de la lengua originaria, en los procesos de aprendizaje y enseñanza es necesario lograr las cuatro capacidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir al igual que el castellano o el inglés; y una quinta capacidad que sería el pensar desde la lógica del quechua, aymara, guaraní u otro idioma originario. En la línea de Grimaldo Rengifo que dice: "El quechua es por excelencia una lengua oral y esto se expresa en su cosmovisión como un requisito para relacionarse con los seres del mundo hacerlo de manera directa y presencial". (Rengifo, 2004:101) Aquí se enfatiza que en la oralidad se respeta las variedades lingüísticas como: idiolectos, dialectos y sociolectos de cada región idiomática; en tanto que en la escritura debe regirse a la normalización estándar del quechua como otro medio de comunicación textual.

## **8.2 Enseñanza de la lengua extranjera**

La lengua extranjera (L3) es aquella que no se usa o se habla habitualmente para la comunicación en un determinado contexto y, necesariamente, se aprende en la escuela, instituto u otra institución de enseñanza de lengua extranjera. Sin embargo, en cumplimiento al mandato constitucional en Bolivia y la Nación Quechua ya es una política de aprendizaje y enseñanza una lengua extranjera.

La enseñanza de lengua extranjera se iniciará en forma gradual y obligatoria desde los primeros años de escolaridad con metodología pertinente y con personal especializado, continuando en todos los niveles del Sistema Educativo Plurinacional. La meta final de este modelo de desarrollo lingüístico es lograr que los estudiantes, al culminar su formación escolar, conozcan paulatinamente, aprendan y usen paralelamente tres lenguas con un grado de suficiencia de la lectura comprensiva y escritura adecuada como garantía de su transitabilidad.

## PARTE II

### 1 Fundamentos teóricos, normativos y políticos del currículo regionalizado

En la segunda parte de este documento se describen los fundamentos teóricos, normativos y políticos que sustentan la propuesta del currículo regionalizado para la Nación Quechua.

Primeramente hacemos una mirada panorámica de las distintas orientaciones que se pueden abordar sobre el currículo regionalizado. Luego pasamos a presentar nuestra concepción de currículo regionalizado. En un tercer momento analizamos el marco normativo – legal en el que se fundamenta la propuesta de currículo regionalizado según la Ley Educativa 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, finalmente, presentamos cinco antecedentes problemáticos que fueron discutidos en la elaboración del currículo regionalizado de la Nación Quechua.

#### 1.1 Fundamentos y concepciones teóricas del currículo regionalizado

Para comprender los fundamentos y percepciones teóricas del currículo regionalizado es necesario remontarnos a las demandas reivindicativas históricas de los pueblos indígenas originarios por una educación con pertinencia cultural y relevancia social emergida desde la cosmovisión e identidad de la Nación Quechua.

##### 1.1.1 Fundamentos reivindicativos

Los fundamentos principales para la elaboración del Currículo Regionalizado de la Nación Quechua responden a las demandas históricas en tiempo y espacio. Desde la incorporación al estado nacional y la aplicación de políticas educativas monoculturales han invisibilizado la vivencia dinámica, los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios del país, en particular de la Nación Quechua, relegando del sistema educativo a la oralidad y medios de comunicación en familia y las comunidades del agro. Esta realidad refleja hitos de trascendencia social que resumen un final, al mismo tiempo un inicio de desafíos acordes a la realidad pluricultural y plurilingüe.

Un final, porque las políticas educativas elitistas y monoculturales no respondieron a las exigencias de una sociedad en constante movimiento social de enfoques educativos y estructuras organizacionales, como los quechuas. Un inicio, porque el reconocimiento de los derechos humanos a los pueblos indígena originarios se refleja en la carta magna de la Constitución política del Estado, la Ley Educativa 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez, Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas N° 269; D.S. 1313 reglamentar el funcionamiento del Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas – IPELC, conforme al Artículo 88 de la Ley 070; Ley 045 Contra toda forma de discriminación racial, Convenio 169 de la Organización Internacional de Trabajo (OIT), Derechos Humanos y otros documentos jurídicos. Resumiendo, las demandas históricas puntualizamos en los siguientes:

- 1º. Construcción de un nuevo Sistema Educativo Plurinacional que responda a la Cosmovisión e identidad sociocultural, lingüística, económica y política de las Naciones, Pueblos Indígena Originarios y Afrobolivianos (NyPIOs) y otros pueblos interculturales.

- 2º. Recuperación de los derechos fundamentales de NyPIOs, plasmados en el Currículo Regionalizado y Diversificado que condensa los principios ordenadores, ejes articuladores, temáticas curriculares, áreas de saberes y conocimientos como propuesta desde el Consejo Educativo de la Nación Quechua **CENAO**, las Organizaciones Sociales Matrices en armonía complementaria del Currículo Base Plurinacional.
- 3º. Promover políticas de Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe para la implementación, aplicación y desarrollo de pedagogías propias sociocomunitarias y productivas de aprendizajes prácticos - teóricos de las NyPIOS, su Cosmovisión e identidad del Mundo Natural y el Mundo Espiritual en complementariedad armoniosa con las fuentes de conocimientos universales en los Subsistemas Educativos de la Nación Quechua.

### 1.1.2 Concepciones del currículo

La concepción de currículo y la educación tradicional limitada a la escuela fue como una “isla” para las NyPIOS. En contraste, el reto ha sido y es conquistar la escuela ya no como un invento moderno de aculturación y emancipación civilizatoria monocultural, sino un espacio de construcción de saberes y conocimientos entre diferentes e iguales al mismo tiempo. Esto significa hacerse cargo de ella, cambiar su concepto y su finalidad, y redefinir su desafío de hacerla a la realidad de los pueblos, indígenas, no indígenas y las relaciones de conocimiento como demandas del nuevo orden mundial. Bajo esta premisa y el intento de explicar comprensivamente a la coyuntura real demográfica y territorial:

Currículo es un espacio de elaboración cultural, de complementariedad entre saberes y conocimientos diversos, de construcción de nuevos sentidos y acciones para la vida, la sociedad y la consolidación de la identidad cultural y social de las comunidades, de los pueblos indígenas originarios y de la población en general. (CNC – CEPOs, 2008:25)

La construcción de nuevos sentidos y acciones se manifiesta en el carácter dinámico de la cultura en constante revisión de intercambio y estabilidad con el atributo de perdurar en el tiempo. Por ciencia y experiencia estamos convencidos que “las culturas ya no viven solas. Están asediadas por la difusión de valores, de conocimientos y de experiencias de otras culturas, a través de multiplicidad de modalidades” (Ibíd.:26).

Por su parte, el Ministerio de Educación en coincidencia con el postulado de los CEPOs y en el marco de políticas educativas considera que:

En esencia el currículo es un espacio de construcción y producción de sentidos, cuyo punto de partida es la matriz cultural que consolida la identidad cultural y la memoria histórica de los pueblos. A su vez, es un conjunto de conocimientos, prácticas y valores que permite una formación integral y holística a partir de una realidad complementaria y recíproca entre los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios y los conocimientos universales. Desde esta perspectiva, la consolidación de identidades culturales propias es la base de la construcción de nuevas formas de conocimiento y de acción para la vida sociocomunitaria y la transformación de las maneras de organización y relación en nuestra sociedad. (MEC 2008:36 en Yapu, 2009:70 – 71)

Estos espacios de construcción y producción de la matriz cultural de las NyPOs reflejada en el “Pacha” e incorporada al sistema educativo responderán a la *cosmovisión e identidad*

como desarrollo vivencial de la Nación Quechua. A partir de ello, se sostiene que el currículo "...es flexible y diverso porque está inserto a la diversidad social, cultural y pedagógica" (MEC, 1996 en Yapu 2009:71). La flexibilidad entendida como apertura a la incorporación de los más excluidos, NyPOs, respetando sus formas de vida, saberes y conocimientos en la construcción social del país y con pertinencia en la educación.

Asimismo, haciendo una lectura real de la emergencia del poder de decisión de las organizaciones sociales, propuestas y políticas de su articulación al Estado Plurinacional:

El currículo es un espacio de acción política que genera la transformación de las formas de organización, actuación y relación en la sociedad como una oportunidad para desarrollar prácticas sociales de acuerdo con las exigencias laborales y las demandas de producción material e intelectual. (Ídem.)

Esta oportunidad debe permitir la implementación de currículos regionalizados en las unidades educativas como expresión de experiencias de saberes y conocimientos de quienes habitan la Nación Quechua en complementación armónica del CBSE Plurinacional.

## **1.2 El currículo entendido como base de experiencias (complementariedad de saberes y conocimientos diversos)**

En la misma perspectiva de la elaboración cultural dinámica, el currículo busca establecer una relación recíproca y complementaria de propios y extraños a condición de mantener y recrear los saberes y conocimientos propios, intraculturales, y conocimientos universales, interculturales. En el perfil de los CEPOs, para comprender mejor el enfoque y los términos de saberes, conocimientos y sabiduría se identifica "tres procesos que intervienen en el conocimiento a nivel social: su producción, su organización y su distribución". (Ibíd.:27) A continuación se describe estos procesos en la siguiente descripción como dice:

La experiencia, la práctica y la sistematización en la investigación constituyen los mecanismos del primer proceso. La(s) teoría(s) que explica(n) los conocimientos y los modelos mecánicos, estadísticos y sistémicos que se construyen forma(n) parte del segundo proceso. En tanto que los agentes o agencias encargadas de reproducir y de difundir el conocimiento caracterizan al tercer proceso. A este conjunto de procesos y de resultados denominamos conocimiento. Por tanto, aquello que lo caracteriza es su dinámica constante. (CNC – CEPOs, 2008:27)

Sin duda, que las experiencias, prácticas y sistematizaciones por lo general fueron focalizadas en la escuela y las investigaciones "academicistas". Sin embargo, a partir de diversos movimientos de renovación de la escuela surge la preocupación por recuperar y potenciar las experiencias e intereses de los beneficiarios en los sistemas educativos. En los principios y fundamentos del CR las experiencias propias de cada pueblo son consideradas centro de atención nutridas de conocimientos universales.

En esta concepción de currículo hay que tomar en cuenta dos elementos que son las siguientes:

- ü Se pone especial atención a las condiciones ambientales que afectan las experiencias de aprendizajes y enseñanzas. Se valoran las características de la situación o el contexto del proceso de aprendizaje. La realización del currículo dependerá,

entonces, de las condiciones y del medio en el que se desarrolla las actividades pedagógicas.

- Û Esta concepción del currículo como experiencias planificadas es insuficiente para pensar adecuadamente el mismo. Porque en los educandos incide no sólo el currículo planificado, sino también las experiencias escolares no planificadas; es decir, el llamado currículo oculto. De esta manera, la inseguridad y la incertidumbre pasan a ser aspectos importantes de cualquier tipo de conocimiento que pretenda regular la práctica educativa curricular.

Sintetizando estos dos elementos, es necesario fusionar las actividades de “la cultura escolar” con sus normas y roles definidos, casi siempre planificados, con las relaciones emergentes de la “cultura comunitaria” que se manifiestan en la pedagogía cotidiana. Esta concepción de currículo está estrechamente emparentada con la propuesta curricular de la Ley Educativa “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, en la que se enfatiza también la importancia del aprendizaje mediante la experiencia y la comprensión del fenómeno educativo como proceso antes que como resultado.

### **1.3 El currículo entendido como puente entre la teoría y la acción**

Este acápite se refiere a que el currículo es un proceso fundamental en la educación y puente de construcción de aprendizajes significativos entre la teoría y la acción misma, la práctica.

En esta línea asume la perspectiva de la dialéctica práctica – teoría centrando atención a los procesos de aprendizaje y enseñanza en los actos educativos mediante contenidos significativos, holísticamente integrales y socialmente relevantes para un determinado pueblo. Haciendo un análisis crítico y reflexivo de la práctica curricular como esencia social y la realidad actual se explica, entre muchos otros, las siguientes razones:

- Û Por el declive del predominio del paradigma científico positivista.
- Û Por el debilitamiento de la exclusiva perspectiva psicológica sobre teoría y práctica escolar.
- Û Por el resurgimiento del pensamiento crítico en educación.
- Û Por la experiencia acumulada en políticas y programas de cambio curricular.
- Û Por la mayor concientización del profesorado sobre su papel activo e histórico en la educación.

Cabe precisar que la psicología trabaja sobre un esquema de individualización que se puede resumir en conocer para controlar, esto es muy limitado y poco integrador. En cambio, la pedagogía tiene que atender al papel que juega la educación y la escolarización en los complejos contextos sociales, económicos y políticos de las sociedades contemporáneas y la nueva configuración sociocultural, lingüística del Estado Plurinacional. La orientación curricular en este ámbito focaliza y trata de resolver problemas peculiares basados en investigaciones prácticas, porque la educación en los procesos de aprendizaje y enseñanza es, ante todo, actividades prácticas.

El currículo no es un objeto ideado por cualquier teorización, sino que se realiza en torno a la investigación de problemas reales que se dan en las escuelas y que afectan a maestros, estudiantes, padres, madres de familia y a la sociedad en general. En este sentido, la

concepción del currículo como práctica obliga a investigar las condiciones subjetivas y las condiciones institucionales de producción curricular.

El mejoramiento de la práctica, praxis, implica asumir el compromiso social, la vocación de servicio y desempeño profesional por un proyecto descolonizador, liberador y emancipador productivo teórico práctico e intelectual que tome en cuenta las siguientes características:

- ü Proceso integrado en una espiral de investigación-acción práctica sustentada por la reflexión crítica más que por un plan a cumplir. Ya que, el currículo no puede separarse del proceso de realización de las condiciones concretas en que se desarrolla, porque la práctica tiene lugar en un mundo real.
- ü La práctica opera en el mundo de las interacciones sociales y culturales. Por ello, el currículo no puede referirse sólo a situaciones de aprendizaje. El acto social como praxis contempla el ambiente de aprendizaje, entendiendo la interacción entre enseñanza y aprendizaje dentro de determinadas condiciones.
- ü La práctica es un mundo construido, no natural, el contenido del currículo también tiene que entenderse como una construcción social.
- ü La práctica asume el proceso de creación de significados como una construcción social en que hay conflictos y conciliaciones como simbiosis entre de lo natural y espiritual de la cosmovisión e identidad quechua.

La práctica de currículo entre estas características, implica que el docente sabe reflexionar críticamente sobre su práctica, la selección de contenidos intraculturales, interculturales, la formulación de objetivos holísticos, las estrategias y técnicas metodológicas, las alternativas de valoración del proceso y productos a lograrse con los beneficiarios, los estudiantes.

El currículo como puente entre la teoría y la acción se entiende como actividad social de la educación, es un conjunto de ideas, prácticas y formas que no pueden pensarse sólo desde la problemática del aula; sino que están estrechamente relacionadas con la realidad social, económica, política, cultural y lingüística de los pueblos de la Nación Quechua.

#### **1.4 El currículo supeditado a técnica y la tecnología**

En diversos contextos del mundo, como el caso de Bolivia, constitucionalmente el sistema educativo es una prioridad substancial para el progreso social, cultural, político, económico y lingüístico acordes al avance de la ciencia y la tecnología. Para ello, hay que comprender qué es técnica y qué es tecnología. Desde la experiencia, la palabra técnica significa conjunto de procedimientos y recursos de que se apoya una sabiduría (ciencia) o un arte (habilidad) para lograr un determinado producto u objetivo específico. Ejemplo, fabricación de un poncho tejido. En esa línea, la palabra tecnología es el conjunto de elementos estructurados de forma sistemática para planear, implementar y evaluar el proceso de aprendizaje y enseñanza en términos de objetivos generales y específicos, con base en la ciencia siguiendo procedimientos técnicos y prácticos hacia la obtención de resultados esperados. Por otra parte, la tecnología se interpreta de un modo genérico, como la aplicación de una ciencia a la solución de problemas prácticos. A partir de ello a la técnica y tecnología se considera "Tecnología Educativa".

Es importante diferenciar la interpretación entre “técnica”, “tecnologías” y “productos tecnológicos”. La técnica, tecnología son procedimientos, métodos y los productos tecnológicos medios (televisión, radio, video, computadoras, internet) en la educación.

Sin duda, el buen funcionamiento del sistema educativo depende de la acción estructural de sus actores, recursos humanos, medios, dispositivos y mecanismos prácticos ordenados de manera lógica y sistemática que produzcan impactos a la persona, la sociedad, la naturaleza y el medio en un proceso transformador plasmado en el currículo regionalizado.

En ese marco el currículo regionalizado conlleva principios, ejes ordenadores, temáticas y áreas curriculares de la Nación Quechua de manera condensada y equilibrada armónicamente con los campos y áreas de saberes y conocimientos del currículo base cumpliendo su fin de formación integral práctico - teórico - práctico en un determinado contexto y su realidad vivencial. La Nación Quechua, como otros pueblos, desde sus ancestros ha tenido y tiene su técnica y tecnología propia de preservación y producción sociocomunitaria, incomparables ante la tecnología moderna extractivista de consumo, individual y de dependencia económica.

La supeditación del currículo a la tecnología, en este acápite se concibe a la aplicación de técnicas y tecnologías propias de las NyPIOs en correspondencia con la tecnología modernizante como medios y recursos de transformación de materia prima en productos útiles, funcionales a las necesidades y aspiraciones de producción material e intelectual. Esto no implica que los medios o recursos, como las máquinas, enmarcada en categorías racionalistas, progresistas y positivistas incidan que el currículo sea determinista, meramente mecanicista creando hombres y mujeres dóciles a la dependencia tecnológica; sino sean aprovechados para mejorar en tiempo y espacio la producción material e intelectual fruto de la creatividad, el arte y la técnica de transformación práctico como capacidades innatas propias del ser humano.

En síntesis de esta perspectiva, el currículo como técnica y tecnología es un recurso estratégico de procesos que permitan el desarrollo de vocaciones innatas, de saberes y conocimientos propios e universales de las personas en la dimensión social histórica, cultural, económica, política y lingüística de quienes conforman la Nación Quechua.

### **1.5 Nuestra concepción de currículo regionalizado**

En el marco de la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia y la Ley Avelino Siñani Elizardo Pérez, la educación intracultural, intercultural y plurilingüe de la Nación Quechua se enmarca en la recuperación, el potenciamiento y desarrollo de los saberes, conocimientos y la lengua propia, promoviendo la interrelación y convivencia complementaria con las mismas oportunidades y condiciones. Asimismo, se interrelaciona con otras culturas del Abya Yala y del mundo.

La concepción del currículo regionalizado en este trabajo es a partir de las políticas educativas de intraculturalidad, sin dejar de lado la interculturalidad y el plurilingüismo. A continuación se desglosan cada uno de ellos:



**Intraculturalidad:** La educación **intracultural** es un proceso multireferencial <sup>11</sup> de aprendizaje de las culturas a partir de los saberes y conocimientos locales, de las vivencias de la Nación Quechua. Los cuales promueven la autoafirmación, el reconocimiento, fortalecimiento e identidad de su cultura, a través del estudio y puesta en práctica de los valores sociocomunitarios y el desarrollo de la ciencia y tecnología propias.

**Interculturalidad:** La Nación Quechua concebida como una sola cultura, pero con diversidad de prácticas culturales en relación dialógica, recíproca y complementaria con la diversidad del Estado Plurinacional y del mundo promoviendo una educación **intercultural** definido como un encuentro entre culturas para propiciar un diálogo que construya una educación descolonizadora superando las inequidades derivadas de las estructuras coloniales y de la colonialidad.

**Plurilingüe:** La educación **plurilingüe**, en la Nación Quechua, es un instrumento de reivindicación que promueve y prioriza el desarrollo de la lengua originaria oral y escrita como aporte al plurilingüismo, una forma de descolonización lingüística, y a la interculturalidad estableciendo procesos educativos paralelos y continuos con otras lenguas para aplicarlas en los espacios académicos, sociales y culturales que se plasman en la vida cotidiana para la transformación social, económica y política superando los niveles comunicativos coloquiales.

En el currículo del SEP, el lenguaje en general y las lenguas en particular, ya no son abordados como objeto de análisis gramatical, ni sólo como un instrumento de comunicación; sino a partir de una experiencia activa de uso y producción permanente de significados en la vida cotidiana superando la situación diglósica<sup>12</sup> que se encuentran en la gestión y desarrollo curricular. Las lenguas extranjeras, además de su carácter instrumental para acceder a saberes, conocimientos y descubrimientos de otros ámbitos culturales del mundo, nos permiten acceder a lógicas de pensamiento transfronterizo ampliando las estrategias de comunicación y convivencia intercultural.

Por tanto, la educación plurilingüe garantiza y propicia el aprendizaje de una lengua originaria para todos los bolivianos y las bolivianas de la Nación Quechua, por ser parte esencial de la identidad cultural que expresa los saberes y conocimientos de la cultura.

En el actual modelo educativo, las lenguas se convierten en herramientas fundamentales de **comunicación, recuperación, desarrollo y producción** de saberes y conocimientos que son abordados en toda la estructura curricular, desde el nivel de educación en familia comunitaria (inicial) hasta el nivel superior.

Los procesos educativos son acciones que inciden sobre las personas en una serie de prácticas que intervienen en comunidades, modificando sus conductas, sus ideas, sus hábitos, su comprensión del mundo. El fenómeno educativo está en estrecha relación con lo que cada grupo sociocultural quiere para sus generaciones más jóvenes. Por tanto, el fenómeno educativo, en general, y la escolarización, en particular, son hechos sociales, un conjunto de ideas, prácticas y formas que no pueden pensarse sólo desde la problemática

---

<sup>11</sup> Lo multireferencial hace referencia a la transmisión cultural intergeneracional condicionada por los contextos históricos y geográficos, por la incorporación de elementos culturales apropiados, por la innovación de acuerdo a los cambios socioculturales, económicos y políticos, y el cambio que se genera a partir de las interfases culturales.

<sup>12</sup> Situación sociolingüística en la que una lengua se superpone a otras lenguas en cuanto a uso en contextos formales y cotidianos.

del aula; sino que está estrechamente relacionado con la realidad social, económica, política, sociocultural y lingüística de la Nación Quechua.

## PARTE III

### 1 Estructura del currículo regionalizado de la educación comunitaria vocacional de la nación quechua

#### 1.1 Principio ordenador

Es el sustento y la base cultural, filosófico, pedagógico, social, político de la estructura del es el primer eslabón que orienta a todo el proceso del currículo regionalizado de la Nación Quechua.

##### 1.1.1 Cosmovisión e identidad

Este principio ordenador constituye la Cosmovisión e identidad de la Nación Quechua, engloba todas las concepciones que rigen la implementación de la presente estructura curricular regionalizada respondiendo a dos niveles: mundo espiritual y mundo natural, no de manera separada; sino fortalecida por la energía recíproca indisoluble.

En este sentido, la relación entre cosmos e identidad da lugar a la comprensión entendida como un conjunto de valores sociocomunitarios, saberes, conocimientos, prácticas espiritualidad y religiosidad interiorizadas por los integrantes de una cultura. La cosmovisión es una forma de concebir el mundo y la vida, a partir del cual las personas interpretan, conceptualizan y explican la vida social, económica, política y cultural de la humanidad a partir del gran orden cósmico.

La cosmovisión se adentra a todos los campos de la vida política, religiosa, moral, filosófica, sociocultural y lingüística en directa relación con la Madre Tierra. En este sentido, está conformada por una serie de principios comunes que sirven de base teórica y práctica para su aplicación y articulación con los ejes ordenadores, categorías, áreas, campos y contenidos curriculares, que a su vez incorporan otras formas de concebir el mundo.

#### 1.2 Ejes Ordenadores

Los ejes ordenadores constituyen *el mundo espiritual y el mundo natural*, los cuales son: saberes, conocimientos, actitudes y prácticas priorizados por la sociedad para ser reflejadas en cuatro áreas de saberes y conocimientos y en dieciséis temáticas curriculares que surgen gracias a muchas reivindicaciones de las naciones y pueblos indígena originarios, aglutinados en treinta y seis naciones coadyuvados por los Consejos Educativos de los Pueblos Educativos (CEPOs) en pos de hacer realidad el nuevo enfoque de la educación boliviana destinado a lograr en las personas criterios de convivencia armónica dentro del cosmos e identidad para el *"Vivir bien"*.

Cada eje ordenador constituye esencialmente el centro dinamizador, integral, holístico, interrelacionador, exhaustivo, que surge para deconstruir y superar el fraccionamiento, fragmentación y fisura de los *saberes y conocimientos* en los procesos educativos de la Nación Quechua. Asimismo, son instrumentos metodológicos que generan la articulación de *saberes y conocimientos* de las áreas y temáticas curriculares con la realidad sociocultural, lingüística, económica y política en los procesos educativos, enmarcados dentro de los

subsistemas de la educación comunitaria vocacional, comunitaria productiva hasta la etapa avanzada profesional. Los mismos, son de aplicación obligatoria y deben concretarse en la práctica, la teoría y la investigación acción desde la vida para la vida misma.

La implementación de los ejes ordenadores en el currículo regionalizado se da de manera intracultural, intercultural y plurilingüe, en dos etapas:

1<sup>ro</sup>. De manera vertical y secuencial en el nivel inicial de educación en familia comunitaria escolarizada, primaria comunitaria vocacional, secundaria comunitaria productiva del subsistema de educación regular.

2<sup>do</sup> De manera horizontal en coherencia con las, áreas y temáticas curriculares en complementariedad con los campos y áreas de saberes y conocimientos del currículo base del sistema educativos plurinacional.

Durante el proceso del desarrollo curricular, el nivel horizontal de los ejes ordenadores genera la coherencia entre los contenidos de los campos, áreas y temáticas curriculares. Y a nivel vertical, este mismo proceso se expresa en la secuencia de las temáticas curriculares, tomando en cuenta sus respectivas etapas y niveles de complejidad al interior de la estructura curricular. En ese sentido, los ejes articuladores son: Mundo espiritual y Mundo natural.

### 1.2.1 Mundo Espiritual

Desde tiempos inmemoriales las naciones y pueblos indígena originarios han manifestado de diferentes maneras las creencias y prácticas de su vida espiritual. La manifestación de la religiosidad espiritual ha sido siempre una constante relación de lo trascendente del ser humano. Sin duda, en la actualidad, más aún sigue siendo fundamental la auténtica espiritualidad en la vivencia de la Nación Quechua.

Por todo lo anteriormente mencionado, este eje ordenador manifiesta que la espiritualidad es una capacidad de evolución innata en todo ser humano. Es un movimiento hacia la unidad, el descubrimiento de nuestro verdadero *ser* potencial y *vocacional*, por medio de rituales, meditación y prácticas que ameritan la recuperación de sitios sagrados, centros de iniciación y el trabajo equilibrado dando funcionalidad a los dos hemisferios del cerebro.

### 1.2.2 Mundo Natural

Este eje ordenador parte del respeto a las prácticas comunales de convivencia con el cosmos y la naturaleza, considerando la diversidad de las cosmovisiones según los contextos territoriales en base a procesos de comprensión, apropiación, difusión de saberes y conocimientos sobre el desarrollo sostenible de la vida y en la vida para "*Vivir bien*" en comunidad.

A su vez, la convivencia con la naturaleza se halla íntimamente relacionada con la educación, equilibrio y armonía con la madre tierra y salud comunitaria posibilitando procesos de prevención y desarrollo de estilos de vidas saludables, a partir de la medicina natural complementada con la medicina occidental. De la misma manera el respeto al género

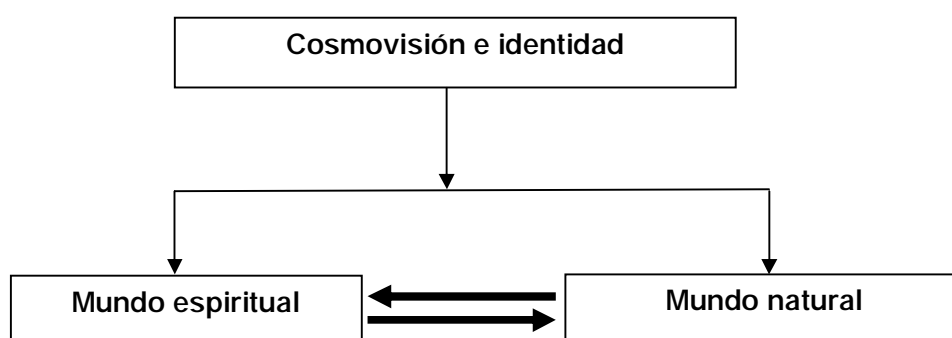
generacional, sexo y sexualidad responsable es asumido desde los valores sociocomunitarios y costumbres y tradiciones propios de la Nación Quechua.

La Cosmovisión Andina considera que la naturaleza, el hombre y la Madre Tierra “Pachamama” son un todo que viven relacionados profundamente. Esa totalidad para la Nación Quechua es vista como un ser vivo. El hombre tiene un alma, una fuerza de vida, y también tienen todas las plantas, animales, cerros, montañas, ríos, apachetas, y otros lugares sagrados; siendo que el hombre es parte viva de la naturaleza misma, que existe tomando conciencia de convivencia horizontal, equilibrada y recíproca.

La revalorización de las culturas originarias y la revitalización sociocultural y lingüística, desarrollo, organización y difusión son desafíos de compromiso social, político, cultural, económico en relación holística, integral e indisoluble con la cosmovisión e identidad de todos los actores de la Nación Quechua.

Este proceso de revitalización sociocultural y lingüística tiene guías y líderes formados para las experiencias educativas. En la mayoría son profesores y docentes que previenen a niños, niñas y jóvenes de tendencias alienantes que desvalorizando lo que aprendieron la enseñanza de sus padres y abuelos, valores como la lengua, son frágiles a la dependencia modernizante. Estos guías han sido, maestros creativos, que supieron combinar los conocimientos académicos adquiridos con los saberes y conocimientos sociocomunitarios pervivientes relegados a la mera oralidad. Si bien, no fueron comprendidos en esta tarea de incidir profundamente, los valores de principio y compromiso, sus convicciones con entusiasmo han alimentado una corriente que responde a las mayorías excluidas, las NyPIOs. En la actualidad, este proceso es irreversible y tiene un espacio social avanzado hacia un enfoque educativo de paradigmas innovadores.

Figura 1



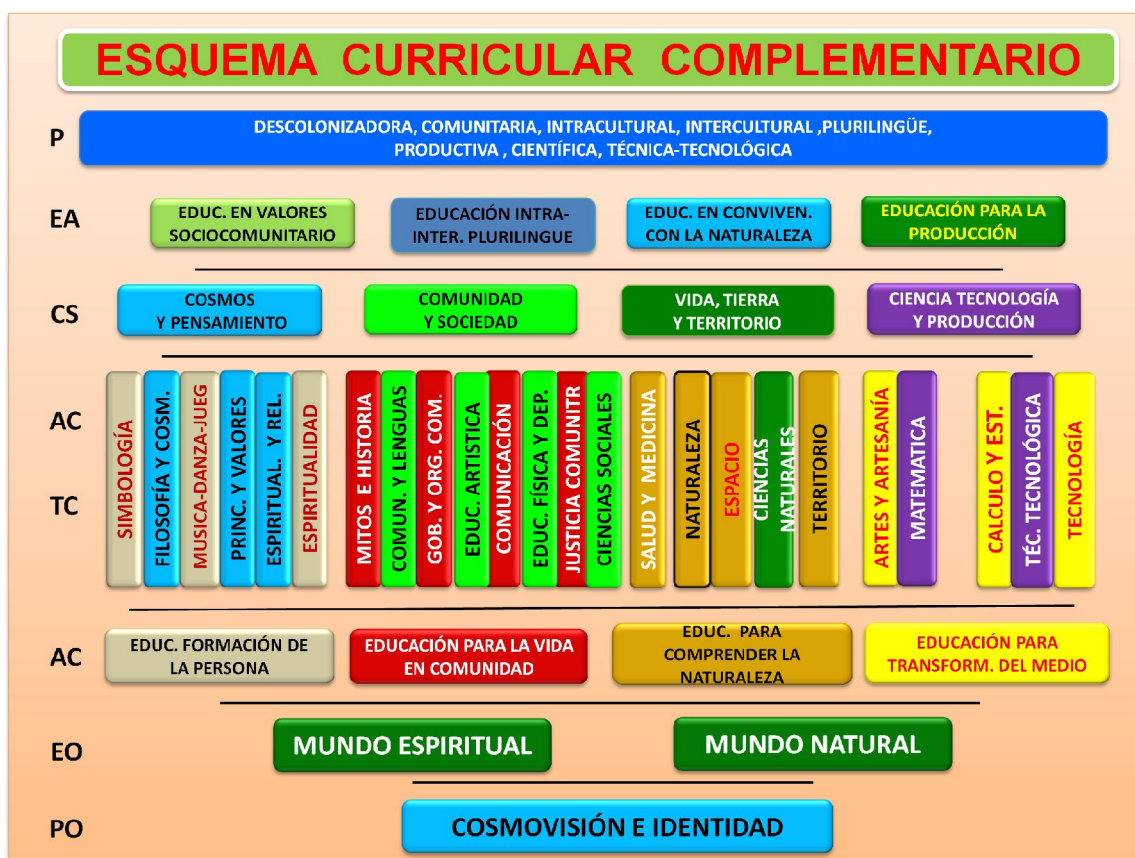
Es a partir de estos *ejes ordenadores* que se han identificado y definido las temáticas curriculares que subyacen a las áreas y asignaturas. Estas temáticas expresan las particularidades de la relación antes descritas. Si bien, dichas temáticas tienen una relativa autonomía en su formulación, análisis y aprendizaje no pueden estar separadas unas de otras, ya que el sentido que adquieren está basada precisamente en la relación entre lo espiritual y lo natural, ambos inmersos en la cosmovisión e identidad de la Nación Quechua.

Esta dualidad expresa nuestra cosmovisión e identidad indígena en relación a la función que cumple la oposición y la complementación de contrarios en su concepción. La oposición permite la incorporación de una diversidad de esferas culturales autónomas expresadas en demandas específicas y hasta a veces contradictorias; y la complementación supone una concepción negociadora de la cultura que se materializa en un currículo regionalizado como espacio de elaboración de nuevos significados.

Las esferas culturales que corresponden al eje *mundo espiritual* son aquellas relacionadas con la simbología de las culturas, la música y la danza, principios y valores y la religiosidad que se consideran las bases sobre las cuales se forma a la persona que, como dijimos anteriormente, se inician en la familia y ahora se continúa en la escuela.

En la medida que la persona vive en un entorno bajo la visión comunitaria de vida, el *mundo espiritual* se complementa con los mitos y la historia, sus formas de gobierno y organización comunitaria, la comunicación y lenguaje y finalmente las nociones de ética, moral y justicia.

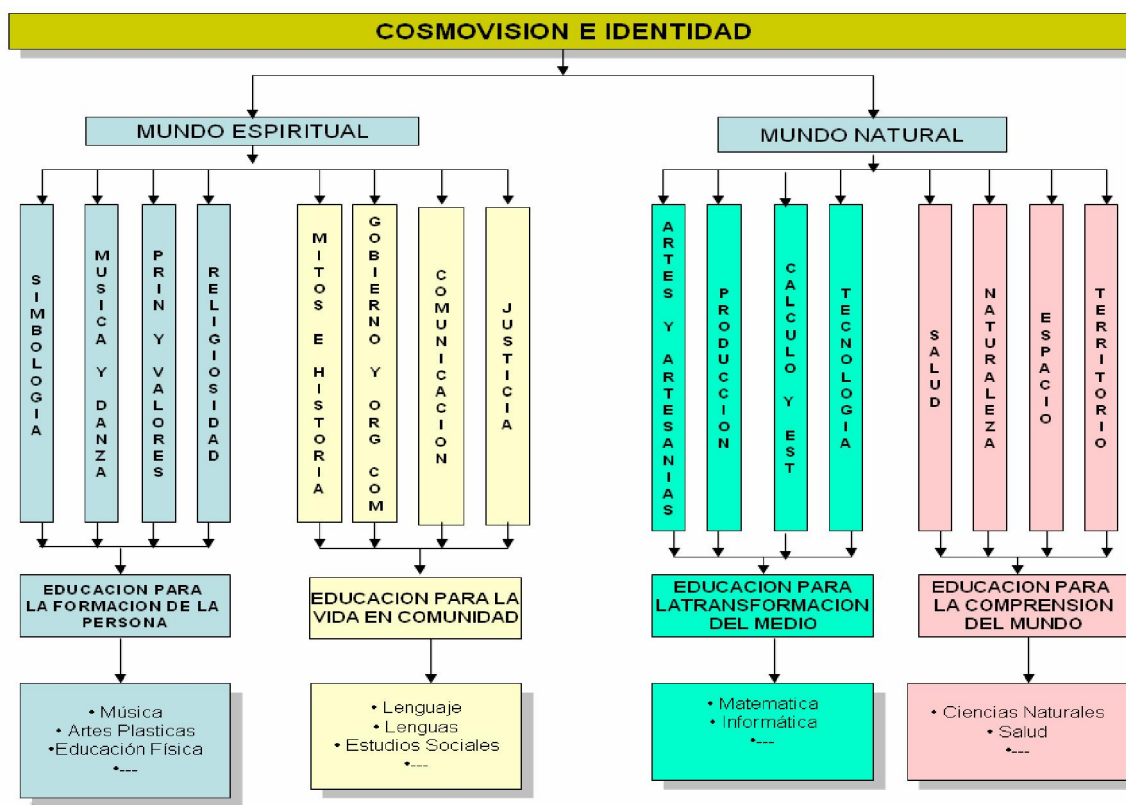
Figura 2



En el eje *mundo natural* se incluyen las esferas del arte y artesanía, la producción, el cálculo/estimaciones y el uso de la tecnología como bases para la formación del estudiante que le permita actuar y transformar el medio conservando una relación armoniosa con los recursos que tiene a su disposición. Estos ámbitos se complementan con las problemáticas de salud, el estudio de la naturaleza, la concepción del espacio y el tema del territorio dirigidos a lograr la comprensión del mundo.

Esta agrupación si bien conserva una lógica interna de correspondencia entre las esferas culturales nombradas tanto a nivel “vertical” como “horizontal”, lo que sostiene su articulación es la *diversidad* de puntos de vista o concepciones existentes en dichas esferas en torno a las temáticas que se abordan. Eso significa que pueden existir contradicciones en las mismas o interrelaciones con otras.

Figura 3



En esa percepción se enfatiza que el aprendizaje y la enseñanza en el marco del currículo regionalizado no es una transmisión de conocimientos “impuesta”; sino una forma de comprender el mundo bajo una lógica distinta que le permite comprender que la cultura es la base sobre la cual el individuo conoce, comprende la realidad y se relaciona con los demás y a la vez esta comprensión está sujeta a estos referentes culturales.

De este modo, el estudiante constata la diversidad de puntos de vista que existe en el medio, pero a la vez, el currículo le permite no sólo diferenciarse, resolver y consolidar su identidad;

sino también producir nuevos significados mediante la negociación y la complementación entre estos puntos de vista. Este último caracteriza al currículo como un espacio de “negociación de nuevos significados” en base al reconocimiento de la oposición y necesaria complementación entre ellos.

### 1.3 Temáticas Curriculares

La determinación de las temáticas ha tenido como base a los ejes ordenadores orientados por las finalidades curriculares que se materializan en las áreas curriculares.

Las temáticas curriculares expresan, por un lado y fundamentalmente, los saberes de los pueblos indígenas y, por otro, su complementariedad con los conocimientos producidos por los pueblos no indígenas, conocimientos universalizados, en armonía complementaria con los Campos y Áreas de Saberes y Conocimientos del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional.

Las temáticas curriculares que corresponden al eje *Mundo Espiritual* son los siguientes:

- a) **Simbología:** los símbolos tienen el propósito de expresar de forma consistente las características estructurales de la composición social de los pueblos indígenas, así como la relación que establecen con la naturaleza. Los símbolos son expresiones de nuestra identidad social, cultural y lingüística; definen la calidad de la pertenencia y la diferencia entre los miembros de una comunidad y de esta en relación con otras.

Nuestra simbología es compleja puesto que está entramada con la organización social y con el mundo espiritual. Por ello, constituye la base de la formación y actuación de la persona en el mundo y define el carácter de la relación con la naturaleza, con la cultura y con las demás personas. En la medida que los pueblos se reconocen y actúan mediados por su simbología con otros similares. Los símbolos pueden tener algunas variantes: incorporar nuevos sentidos, cambiar de connotación o integrarse a nuevos símbolos sin perder su identidad propia.

- b) **Música y danza:** ambos aspectos son considerados como un lenguaje comunicativo particular de expresión cultural. Por lo mismo, a través de ellas los individuos manifiestan no solamente aspectos afectivos individuales, aspectos de orden social y comunitario; sino también la espiritualidad en sus relaciones con la naturaleza, el cosmos con los otros y consigo mismo. En tal sentido, la danza, como lenguaje, puede ser utilizada como un ritual telúrico e incluso cosmológico que siempre acompaña a los actos sociales e introduce y ratifica la actuación de los individuos en la colectividad. La música también cumple este papel, a través de ella, los individuos y las comunidades expresan sentimientos personales y aquellas que caracterizan la vida particular y acontecimientos de la comunidad. En esa medida, es necesario que los estudiantes comprendan el valor de ambos, es decir: lenguajes expresivos y el significado que tiene para la formación de la persona en su identidad cultural, social y comunitaria.
- c) **Principios y valores sociocomunitarios,** en esta esfera temática, se abordan los principios éticos morales de los individuos, que al margen de los establecidos en la Constitución Política del Estado, la Ley Educativa y otros, como nación quechua se abordarán los principios y valores propios.



En el presente currículo regionalizado, la visión de los pueblos indígenas la existencia de la persona como tal está mediada por su pertenencia a un círculo más amplio, es decir, la comunidad. Por cuanto, el *"hacerse persona"* es al mismo tiempo hacerse miembro de la comunidad. Esto conlleva también el deber de ser pareja (hombre - mujer). Esto no desmerece ni descalifica la individualidad. Más bien, la vida comunitaria reconoce el valor individual, lo incentiva y lo estimula. Sin embargo, no coloca a la individualidad como el centro de la dinámica y funcionamiento social; al contrario, ser individuo con personalidad y características propias es un atributo otorgado por la comunidad a la cual debe responder de manera recíproca con deberes y responsabilidades. En ese sentido, los valores y principios de la vida individual se corresponden con los valores y principios de la vida comunitaria y la sociedad colectiva.

- d) **Religiosidad**, es un aspecto central para la vida de los pueblos indígenas por cuanto expresa la relación trascendente del ser humano en la búsqueda de sentido a su existencia, explicaciones respecto de su origen y desarrollo permitiendo obrar en la vida de una forma determinada.

En este documento, currículo regionalizado, entendemos la *religiosidad* como un atributo de orden general para el conjunto de las reflexiones en torno a la trascendencia del ser humano. No se hace referencia al concepto de "religión", por cuanto éste expresa un conjunto definido, específico y consagrado de creencias que han sido adoptados por un grupo humano. En esa perspectiva, no hay religión universal; lo que existe es la *religiosidad* que caracteriza prácticamente a todos los grupos humanos aún así algunos rechacen una creencia específica. Por la compleja existencia de pueblos indígena originarios en la Nación Quechua la formulación de esta temática tendrá ciertos aspectos específicos.

En el área *Educación para la Vida Comunitaria* se ha definido las siguientes temáticas:

- a) **Mitos e historia**, los mitos tienen la función de relatar la historia de los pueblos como "una historia verdadera, ejemplar y significativa" *Sumaq Kawsay* que impulsan al encuentro de una realidad distinta a su entorno sociohistórico enmarcado en la concepción del '*Vivir Bien*'. Por lo tanto, la historia se compone también de mitos.

En esta estructura curricular, el estudio de la historia y de los mitos significa el reencuentro de los pueblos originarios con sus orígenes y, para las poblaciones no indígenas, la comprensión de dicha historia es la posibilidad de explicarse el comportamiento individual y social de los pueblos originarios otorgando sentido y legitimidad a sus acciones.

La historia y los mitos son espacios y medios de aprendizajes, a la vez de encuentro y comprensión mutua entre visiones y pueblos distintos. Empero, en tanto la historia se configura alrededor de las acciones de los individuos y grupos, los estudiantes deben también entender el papel que cumplen los pueblos indígenas al construir su propia historia y despojarnos de las estructuras coloniales vigentes.

- b) **Gobierno y organización comunitaria**, en esta temática se abordan problemáticas relativas a las distintas formas de organización social que los pueblos han adoptado a través de su existencia. Como ha quedado establecido estas formas dependen por un lado, de sus condiciones objetivas de existencia y subsistencia en un entorno físico determinado de las relaciones que establecen con otros grupos humanos, los acontecimientos y eventos surgidos en sus propios procesos internos.

En esta temática curricular se hace énfasis en el modo comunitario de organización social de los pueblos indígenas que constituyen la proyección sociopolítica, económica, cultural y lingüística del currículo regionalizado. Asimismo, se relaciona también con el carácter de este tipo de organización, sus cambios y adaptaciones en acuerdo al mundo globalizado en el que se vive, las necesidades de desarrollo y descolonización que se ha propuesto el Estado Plurinacional y Plurilingüe. El tratamiento de esta temática induce a los estudiantes a adquirir valores y principios de vida que caractericen, el respeto y cooperación a los demás, el diálogo, el comportamiento democrático y la lucha por el Vivir Bien.

- c) **Comunicación**, aquí se aborda la temática de la comunicación cuya mayor materialización es el lenguaje sin dejar de lado los otros modos expresivos existentes. De acuerdo a los lineamientos curriculares, se trata del estudio, comprensión y uso adecuado de la lengua e incluso la creación de la literatura propia en el marco de la política plurilingüe adoptada en la Ley Educativa 070.

De acuerdo a lo estipulado, los estudiantes aprenden en su lengua originaria y en una segunda lengua. Asimismo, en la educación secundaria aprenden una lengua extranjera. Esta temática tiene carácter crítico reflexivo y analítico, porque se trata de aprender a leer y producir textos en lenguas originarias que han sido históricamente desplazadas en la escuela y la sociedad misma, considerando como lenguas subordinadas al monolingüismo castellanizante.

- d) **Justicia**, esta temática curricular está definida por el estudio del concepto y prácticas de justicia entendidas como un mecanismo social que otorga una condición legítima a la actuación de las personas.

Como se sabe los conceptos y prácticas de justicia están condicionadas por las ideas morales y éticas del bien y el mal que un grupo o colectividad poseen y, a la vez, están emparentadas con las adquisiciones de valores y prácticas que la humanidad ha desarrollado históricamente. Su estudio se dirige a la comprensión del carácter situado de conceptos, prácticas, revalorización, reconocimiento y adecuación a los problemas actuales de las propuestas de justicia comunitaria que los pueblos indígenas enarbolan.

En el área de **Educación para la Transformación del medio**, las temáticas curriculares identificadas son las siguientes:

- a) **Artes y artesanía**, la temática curricular está compuesta por los saberes relacionados con las expresiones del Arte y su materialización específica a través de las artesanías.

La artesanía se considera como una actividad productiva que genera usos de disfrute personal y social de determinados objetos por la intervención de hombres y mujeres como resultado de su inventiva creatividad, orientados en doble dimensión. Por un lado, es una forma de manifestación estética de sentimientos, emociones, espiritualidades y convicciones producto de sus iniciativas individuales. Por otro, esta producción se inscribe en el marco de necesidades y funciones sociales.

De este modo, el arte y la artesanía son prácticas sociales que tienen un origen individual y que manifiestan visiones estéticas sobre la realidad, a la vez cumplen funciones reflejadas dentro de la comunidad. Estas funciones sociales, además de servir a propósitos del vivir cotidiano, tienen también la finalidad de expresar formas específicas de la identidad cultural de un pueblo. En esta percepción, la comprensión de las dos dimensiones, *individual y colectiva*, puesta en práctica productiva

manifiestan variadas expresiones socioculturales muy significativas de *arte y artesanía* en función a la diversidad de contextos.

- b) **Producción**, se refiere al conjunto de las actividades productivas, es decir, son los procesos que transforman los objetos y producen un valor de uso material e intelectual. En la visión de los pueblos indígenas, así como en su concepción educativa, el aprendizaje no está desligada de la actividad, es decir, se “aprende haciendo”. Las actividades que se realizan no tienen solamente la función de servir como contextos de aprendizajes; sino tienen un sentido particular de índole práctico – teórico como desarrollo y transmisión de saberes y conocimientos propios.

La labor productiva no está referida, necesariamente, a la transformación de los objetos que se materializa con un valor económico; por cuanto siempre está en el contexto de la vida familiar y comunitaria inherente a la práctica cultural conservando su carácter social local. Como también, es necesario apoyarse en la producción de prácticas y fuentes de conocimientos productivos universales. De ahí que se reconozca la actividad productiva como parte imprescindible de la formación personal, comunitaria, del medio y el mundo. En ese sentido, cuando se habla de producción se hace alusión a dos aspectos: en primer lugar, a la conservación de su carácter social; en segundo lugar, a la contribución de sus resultados materiales para el bienestar individual y social.

- c) **Cálculo y estimación**, las formas de calcular en la tradición, saberes y conocimientos de los pueblos indígenas han tenido un importante desarrollo. Sin embargo estas formas han sido desplazadas durante la colonia y por la escuela tradicional.

Estos cálculos están relacionados con el modo de organización productiva y visibilización del conocimiento de las sociedades. En esa medida tienen un origen social, empero su desarrollo está marcado por una gran autonomía de modo que a veces suele denominarse como “ciencia pura” a la matemática y sus disciplinas paralelas. En esta temática curricular se inscriben los conocimientos matemáticos desarrollados que tenemos los pueblos indígenas originarios; tanto en sus concepciones numéricas, simbólicas como en sus procedimientos de cálculo. La materialización en las áreas curriculares y asignaturas permite que los estudiantes revaloren saberes y conocimientos propios e incorporen complementariamente los conocimientos universales.

Las temáticas curriculares identificadas en el área de Educación para la Comprensión del Medio son las siguientes:

- a) **Salud**, los saberes de los pueblos indígenas en este ámbito son variados y profundamente significativos. La estrecha y particular relación que mantenemos con la naturaleza, nos ha permitido reconocer el valor de plantas, animales, de minerales, energía positiva – negativa, el agua y otros de uso medicinal. Cabe aclarar, que este uso no tiene carácter instrumental, más bien, está relacionado con principios de cosmovisión e identidad con la concepción del cuerpo y su mantenimiento equilibrado en armonía con el Pacha.

Por tanto, asociada al conocimiento de esta medicina natural está la cosmovisión sobre la vida, la muerte, el cuerpo y la salud. En esta temática, se inscriben estos saberes y conocimientos, principios y valores que tienen por finalidad orientar los contenidos específicos y objetivos de aprendizaje. Se reconoce que la salud implica la relación equilibrada del cuerpo - naturaleza, la influencia de los cambios naturales,

la actividad de los seres humanos y el mantenimiento homeostático del funcionamiento de las propiedades vitales del cuerpo.

- b) **Naturaleza**, este ámbito temático hace alusión a los conocimientos que han acumulado los pueblos indígenas en torno al mundo natural, sus recursos y transformaciones. Esta relación deja de ser instrumental y adquiere un carácter complementario de respeto recíproco. Esto implica un conocimiento sustancial sobre la forma como la naturaleza “se expresa” a través de distintas dimensiones.

La identificación del ciclo agrícola como: preparación del terreno, la siembra, cuidados culturales, la cosecha requieren de saberes y conocimientos para una lectura coherente con dichos fenómenos y actuar en consecuencia a los sucesos naturales. Por otro lado, tampoco se trata de una actividad pasiva o contemplativa con la naturaleza, en la medida que se hace uso de sus recursos, se trata de una actividad de esencia transformadora con la cualidad de mantener equilibrio y sostenibilidad en espacio y tiempo. La temática curricular incorpora estas concepciones, saberes y conocimientos para orientar la selección y tratamiento de los contenidos en asignaturas específicas.

- c) **Espacio**, asociada a la concepción sobre naturaleza, los pueblos indígenas originarios tenemos una forma específica de comprender el espacio en general. Esta visión, se relaciona con sus actividades vitales y con las actividades de tránsito y de propiedad.

La percepción del espacio es una representación del cosmos y de la vida. Se trata de explicaciones en torno a lo circundante; así como el papel que debemos cumplir inmerso dentro de ella. Por eso mismo, esta concepción no está desligada de nuestra vida sociocultural y, consecuentemente, el uso que hacemos de ella.

La temática curricular incluye nuestras percepciones, concepciones, conocimientos, relaciones y transformaciones del espacio. Es decir, la forma cómo nos movemos dentro del mismo, los límites sobre los cuales interactuamos, los fenómenos en las que creemos y cómo nos hacemos cargo y transformamos el espacio - tiempo.

- d) **Territorio**, el territorio es uno de los aspectos más trascendentales de la vida para los pueblos indígenas de existencia históricamente reivindicativas.

Está claro, que sin territorio una nación y pueblo indígena originario no puede desarrollar sus principios, ejes ordenadores en áreas y temáticas de su vivencia holística integradora en la construcción humana, comunitaria, medio y comprensión del mundo donde se halla inmerso.

La violenta invasión desembocada en procesos de colonización y sucesivos despojos ocasionados demandó la reivindicación territorial enmarcada en los derechos legítimos para la existencia de los pueblos con igualdad de oportunidades y condiciones sociales.

Ahora bien, esta reivindicación no se fundamenta sólo en necesidades de orden económico o de subsistencia; más bien, se inscriben en el contexto de sus derechos fundamentales de legitimidad social histórica de respeto a la tenencia territorial basada en el carácter “comunitario” de los pueblos indígenas. Por ello, en esta temática curricular, se incorporan temas de propiedad histórica territorial de los pueblos indígenas, sus formas de administración y de organización que han desarrollado y sus proyecciones en la Nación Quechua del Estado Plurinacional de Bolivia.

#### 1.4 Áreas curriculares del Currículo Regionalizado de educación Comunitaria Vocacional

La educación es un proceso que tiene como finalidad la formación integral de la persona. Así Ley Educativa 070 “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” demanda su incidencia de formación centrada en la persona como *ser trascendente* de todo el proceso en tiempo y espacio. El fortalecimiento de las dimensiones formativas, *ser, saber, hacer y decidir* de la persona implica considerar el proceso evolutivo de su desarrollo y sus particularidades en lo físico, en lo cultural, en lo socioemocional y cognitivo basado en el cosmos e identidad.

Para este fin, el Diseño Curricular Regionalizado se organiza en principios, ejes ordenadores, áreas y temáticas que se complementan con el Currículo Base Plurinacional para garantizar una formación integral de la persona. Esta complementariedad consolida la articulación secuencial desde la etapa básica vocacional, hasta la etapa avanzada profesional.

La articulación entre las áreas curriculares: “*Educación para la formación de la persona; Educación para la vida en comunidad; Educación para transformar la naturaleza y Educación para la comprensión del medio*”<sup>13</sup> significan que los aprendizajes desarrollados deben favorecer la formación integral. Esto, implica afianzar la coherencia pedagógica y curricular, graduación secuencial, integralidad y continuidad. La articulación organiza la adquisición de capacidades, fortalezas, potencialidades, vocaciones innatas, entre otras que aseguren el avance a la relación de fuentes de conocimientos universales, favoreciendo el desarrollo integral y continuo.

En esa línea, las áreas deben considerar la diversidad de la comunidad socioeducativa de la Nación Quechua, *quiénes, qué, cómo, dónde, por qué y para qué*, de manera que en la programación curricular se desarrolle integral y holísticamente con otras áreas independientemente del área misma. No hay que confundir área con curso, porque ello nos lleva a fracasar en la interrelación necesaria para una formación integral de la persona. La existencia de otras áreas que contribuyen a la formación desde una mirada integradora, además del área curricular, permite articular conocimientos emergidos en ciencias, disciplinas y saberes diversos orientados a lograr un aprendizaje integral de personas en la vida y para la vida.

En resumen, las áreas son organizadores del currículo regionalizado que desarrollan características particulares de los estudiantes considerando sus necesidades, creencias, valores, cultura, lengua, etc. En suma, la diversidad del ser humano, aún más en un contexto pluricultural y plurilingüe como la Nación Quechua. A continuación reflejamos un resumen de las áreas curriculares en el siguiente cuadro:

---

<sup>13</sup> El término de “mundo” que se ha venido empleando en las áreas curriculares, por consenso entre técnicos del Ministerio de Educación y CNC – CEPOs, es excluido por su amplia complejidad y muy genérica a la educación.

<b>ÁREAS CURRICULARES</b>	
<b>EDUCACIÓN PARA LA FORMACIÓN DE LA PERSONA</b>	Centradas en el desarrollo de los niños/as y sus características y posibilidades, para estas tendencias la escuela tenía como deber principal, respetar y desarrollar estas características concebidas como potencialidades.
<b>EDUCACIÓN PARA LA VIDA EN COMUNIDAD</b>	Capacidades y comprensiones en torno a una nueva forma de organización social basada en el respeto mutuo, la complementariedad de deberes y responsabilidades y el servicio a los demás en la lucha por el bien común.
<b>EDUCACIÓN PARA TRANSFORMAR LA NATURALEZA</b>	Proceso de producción, conservación, manejo y defensa de los recursos naturales a partir de los conocimientos previos de los estudiantes para el cuidado y la conservación de la naturaleza viva.
<b>EDUCACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN DEL MEDIO</b>	Punto de vista epistemológico sobre el conocimiento que haga frente a la creciente complejidad del mundo, su incertidumbre y la rapidez de los cambios sociales, tecnológicos y de la naturaleza provocada por los seres humanos.

## 2 Planes y Programas del Currículo Regionalizado de la Nación Quechua

Los planes y programas del Currículo Regionalizado de la Nación Quechua fueron elaborados y sistematizados por el Consejo Educativo de la Nación Quechua CENAQ con la participación activa de las organizaciones sociales matrices en diferentes eventos: encuentros de educación, talleres de debate y otros. Un aporte valioso consideramos las experiencias de docentes de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros ESFM, los sabios y líderes de las NyPIOs. Como resultado describimos a continuación la organización de contenidos mínimos en los planes y programas. Se enfatiza que la misma estructura debe originar la elaboración del Currículo Diversificado en cada contexto a nivel de concreción en el ámbito local de la Nación Quechua.

### PLANES Y PROGRAMAS DEL CURRÍCULO REGIONALIZADO NACION QUECHUA (CENAQ)

PRINCIPIO ORDENADOR			Cosmovisión e Identidad			
EJES ORDENADORES			Mundo Espiritual			
AREA CURRICUL	DIMENSIONE	OBJETIVOS HOLÍSTICOS	CONTENIDOS	ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	VALORACION	PRODUCTOS
Educación para la formación de la persona. COSMOS Y PENSAMIENTO.	Ser Saber Hacer Decidir	Identificamos diferentes elementos simbólicos de nuestra cultura quechua, mediante la exploración y reconocimiento de saberes y conocimientos de la simbología, a través del intercambio e interpretación de lecturas prácticas de fenómenos cósmicos, climáticos, de la naturaleza, para la predicción del tiempo y espacio relacionado al ciclo	<p><b>SIMBOLOGÍA</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lengua quechua 'Qhichwa rimay'</li> <li>2. Wiphalakuna</li> <li>3. Vestimenta</li> <li>4. Pututu</li> <li>5. Colores 'llimp'ikuna'</li> <li>6. Tejidos Tukuy laya awaykuna'</li> <li>7. Bastón de mando, chimbor</li> <li>8. Cerros 'Urqukuna': achachilas, apachetas, pukara y otros.</li> <li>9. Estrellas 'Ch'askakuna' sol, luna la cruz del sur, mancera, era, mayu, qutu – cabrilla llama, khuchpana.</li> <li>10. Fenómenos naturales: calor, frío, lluvia, sequía, sombra, viento, arcoíris, plantas, nevada, trueno, antawara, nubes, agua, rocío y otros.</li> <li>11. Diferentes animales que predicen 'Tukuy laya uywakunap willayninku'.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación directa.</li> <li>• Participación activa según vivencias de usos y costumbres.</li> <li>• Interpretación y descripción de significados.</li> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Entrevista a profundidad.</li> <li>• Cuestionario</li> <li>• Investigación – acción.</li> <li>• Intercambio de experiencias.</li> </ul>	<p>Reconocemos la wiphala como un símbolo de la Nación Quechua.</p> <p>Desarrollamos capacidades de reflexión crítica y revalorización de significados en la diversidad sociocultural</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución de inicio, de proceso y de productos en términos</p>	<p><b>Primaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mediante el dibujo identificamos los colores de la wiphala y sus significados.</li> <li>• En un gráfico identificamos las constelaciones quechuas.</li> <li>• Representamos gráficamente cerros tutelares de cada región.</li> </ul> <p><b>Secundaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Redactamos descripciones escritas simbólicas en diferentes tipos de textos.</li> <li>• Desarrollamos capacidad de</li> </ul>

		agrícola, pecuario y festivo de cada región.	12. Interpretación de los sueños en el mundo andino 'Musquykunap willayniy'.		cualitativos, cuantitativos y descriptivos.	reconocimiento e interpretación de la simbología de acuerdo a la cosmovisión e identidad quechua.
Ser Saber Hacer Decidir	Revalorizamos nuestra música y danza, comprendiendo la riqueza de estos elementos artísticos, a través de distintas actividades culturales comunitarias para difundir, fortalecer y desarrollar la diversidad cultural de la nación quechua.	<p style="text-align: center;"><b>MÚSICA Y DANZAS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Música y danza, tiempo de siembra: Caja, erqi, quena, Tarka, Pinquillada, flauta, larin, coplas de siembra – chumiliada, musuq wawa, luqlu - tonada de todos santos.</li> <li>Música y danza tiempo de carnaval: Caja, erqi, quena, Tarka, Pinquillada, flauta, Salaque, Coplas de carnaval – takipayanaku, Muyu muyu, pali pali, etc.</li> <li>Música y danza tiempo de cosecha paskuwa: Ayarachi – ayarichi, Sikuris - Jula jula, charangueda, Huayño, Chunquito, achuqalla, chanoqa, Zapateo, Las trillas, Ohunquta, charangueda autóctona Ch'illpiy – k'illpay, markay (señalada y marcada de animales).</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación directa.</li> <li>• Participación activa según vivencias de usos y costumbres.</li> <li>• Escucha atenta</li> <li>• Interpretación de sonidos y comprensión de melodías.</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Entrevista</li> <li>• Cuestionario</li> <li>• Investigación – acción.</li> <li>• Intercambio de experiencias.</li> <li>• Análisis documental.</li> <li>• Utilización de técnicas y tecnologías propias y universales como: (CDs, DVD, data display, audio, fotografía)</li> <li>• Proyectos de aula: planificación conjunta y pedagógica.</li> </ul>	Reconoce los diferentes instrumentos que se utilizan en tiempos de: tarpuy pacha puqy pacha- - paray pacha-ch'aki/ Chirawa pacha/	<p style="text-align: center;"><b>Primaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conformación de grupos en fonomímicas</li> <li>• Interpretación de músicas de la comunidad.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Secundaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción literaria artística de: canciones, poesías, coros, coplas y otros.</li> <li>• Conformación de grupos musicales autóctonos y folklóricos.</li> <li>• Festival de música y danza</li> <li>• Elaboración de una revista cultural</li> <li>• Construcción de instrumentos musicales.</li> </ul>	



<p>Ser Saber Hacer Decidir</p>	<p>Valoramos y practicamos los principios sociocomunitarios empoderándonos de su valor sociocomunitario hacia el vivir bien, a partir de acciones interactivas personales y colectivas para desenvolverse con actitud de respeto, lealtad y justicia con el medio social.</p>	<p><b>PRINCIPIOS Y VALORES</b></p> <p>1. Principios: Ama qhilla, ama llulla, ama suwa.</p> <p>2. Reciprocidad Ayni Mink'a Waqi T'inka</p> <p>3. Dualidad: hombre – mujer, sol – luna, negativo – positivo, etc. Relacionalidad Complementariedad</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación activa según vivencias de usos y costumbres.</li> <li>• Proyectos de aula: planificación conjunta y pedagógica.</li> <li>• Observación directa.</li> <li>• Escucha atenta</li> <li>• Interpretación de significados y comprensión de realidades.</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Entrevista</li> <li>• Cuestionario</li> <li>• Investigación – acción.</li> <li>• Intercambio de experiencias.</li> <li>• Utilización de técnicas y tecnologías propias y universales como: (CDs, DVD, data display, audio, fotografía)</li> <li>• Fichas técnicas de recolección informativa.</li> <li>• Dinámicas de trabajo grupal y equipos.</li> <li>• Juego de roles – compromisos.</li> </ul>	<p>Practicamos principios y valores en los diferentes espacios diarios de la comunidad.</p> <p>Distinguimos los valores del Ayni y la mink'a</p> <p>Asumimos valores éticos morales de convivencia sociocomunitaria. (intangibles)</p> <p>Desarrollamos capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<p>Representa gráficamente la reciprocidad (waqi-t'inka)</p> <p>Describimos por escrito la dualidad como principios y valores de los quechuas.</p> <p>Socializamos experiencias respecto a principios y valores.</p>
--	---	--	---	---	--

<p>Ser Saber Hacer Decidir</p>	<p>Asumimos la espiritualidad y religiosidad comprendiendo y respetando los saberes y conocimientos cósmicos, a través de prácticas en el tiempo y espacio, tomado una postura de equilibrio en relación al mundo natural y espiritual.</p>	<p><b>ESPIRITUALIDAD</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Madre Tierra 'Pachamama'</li> <li>2. Lugares Sagrados: Apus: wak'as, ríos, vertientes, achachilas, apachetas, illas, uywiri, aya samana, cumbreras.</li> <li>3. Ritos: akulliku, q'uwa, ch'alla, incensar, ofrenda.</li> <li>4. 'Millurakuy'</li> <li>5. Santiwaqkuna 'Animeros'</li> <li>6. Culto a la fecundidad.</li> <li>7. Lectura en hoja de coca.</li> <li>8. El año nuevo andino 'inti raymi': 'Pacha Kuti' Retorno del Sol.</li> <li>9. Culto a los difuntos (2 de noviembre)</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación directa.</li> <li>• Participación activa según vivencias de usos y costumbres.</li> <li>• Escucha atenta</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Entrevista</li> <li>• Cuestionario</li> <li>• Investigación – acción.</li> <li>• Intercambio de experiencias.</li> <li>• Utilización de técnicas y tecnologías propias y universales como: (CDs, DVD, data display, audio, fotografía)</li> </ul>	<p>Identificamos los lugares sagrados de la comunidad.</p> <p>Comprendemos el mundo espiritual como prácticas sanas y recíprocas con la Madre Tierra y el Cosmos.</p> <p>Desarrollamos la capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, y cuantitativos y descriptivos.</p>	<p><b>Primaria</b></p> <p>Describimos de manera oral los lugares sagrados de cada región.</p> <p>Valoramos el cuidado a los bienes de la madre tierra como respeto mutuo.</p> <p>(intangible)</p> <p><b>Secundaria</b></p> <p>Identificamos y describimos por escrito a las personas sabias de cada comunidad.</p> <p>Describimos de manera oral y escrito el año nuevo andino como inicio del ciclo agrícola pecuario (Retorno del sol).</p>
<p>Ser Saber Hacer Decidir</p>	<p>Valoramos nuestros mitos, leyendas e historias, a través de prácticas y manifestaciones culturales en la cotidianidad, mediante la</p>	<p><b>MITOS E HISTORIA</b></p> <p>Los Mitos y la historia de la nación quechua se basan en leyendas, mitos, cuentos, narraciones, poesía y otros.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Extensión de los quechuas: Qullasuyu, Kuntisuyu, Chinchasuyu, Antisuyu.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Narraciones: orales y escritas.</li> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Entrevistas.</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Fichas técnicas de recolección informativa.</li> <li>• Escucha atenta</li> </ul>	<p>Relatan mitos de la comunidad.</p> <p>Describe de manera oral a los líderes de la comunidad.</p> <p>Desarrollamos investigaciones de biografías de</p>	<p><b>Primaria</b></p> <p>Dramatizamos diferentes escenas</p> <p>Representamos gráficamente los mitos e historia de cada comunidad.</p>

		recopilación de saberes y conocimientos del contexto, para contribuir al proceso de concreción de una educación sociocomunitaria.	2. Origen e historia de personajes quechuas: hermanos Ayar, Manco Kapaq, Mama Uqllu, Pachakutiq, Tupaq Katari, Tupaq Amaru, Lupaqas, Hnos. Waskar, Atahuallpa, Wayna Kapaq, Tupaq Yupanki y otros.		levantamientos indígenas.	
EDUCACIÓN PARA LA VIDA EN COMUNIDAD: COMUNIDAD Y SOCIEDAD.			3. Levantamientos indígenas y personajes Quechua: Zarate Willka, Hnos. Carrillo Callizaya, Qurusa Llave, Bartolina Sisa, Tomás Katari y otros. ü Otros personajes que contribuyeron al fortalecimiento de la identidad Quechua. 4. Mitos leyendas: ü Leyenda del maíz ü Leyenda de la papa ü Leyenda de la coca ü Leyenda del trigo y la cebada. ü Leyenda del chilikchi ü Leyenda del molle ü Leyenda del hornero ü Leyenda del taraqchi ü El jukumari 'Oso andino' ü Los minerales del Tío	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Interpretación y descripción.</li> <li>• Títeres, mimos</li> <li>• Proyectos de aula: planificación conjunta y pedagógica.</li> <li>• Personificación de roles.</li> <li>•</li> </ul>	<p>Recopilamos leyendas y mitos de los quechuas.</p> <p>Desarrollamos la capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural.</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<p><b>Secundaria</b></p> <p>Describimos de forma oral y escrito relatos, mitos, leyendas a partir de las experiencias vividas.</p> <p>Producimos ensayos: biografías, historias, monografías, etc.</p> <p>Teatralizamos obras literarias de los quechuas.</p>
	Ser Saber Hacer Decidir	Recuperamos prácticas y formas de gobierno, entendiendo la organización comunitaria mediante el	<b>GOBIERNO Y ORGANIZACIÓN COMUNITARIA</b> 1. Organización comunitaria: ü Yawar ayllu - Familia ü Ayllu - Comunidad ü Marca – Juch'uy suyu ü Suyu – Nación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Ficha técnica: Diario de campo, Biografía, Autobiografía,</li> <li>• Entrevistas.</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Observación directa</li> </ul>	<p>Reconocemos a las autoridades de la comunidad.</p> <p>Identificamos a los miembros de la familia y los roles que ocupan.</p>	<p><b>Primaria</b></p> <p>Representamos gráficamente a la familia y autoridades de la comunidad.</p>

		ejercicio de usos y costumbres para una convivencia democrática, con justicia e igualdad.	<p>2. Organización de autoridades en Ayllus</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ü Mallku, Mama T'alla</li> <li>ü Kuraka Mayor</li> <li>ü Kuraka Menor</li> <li>ü Jilaqata</li> <li>ü Alcalde</li> </ul> <p>3. Organización Social de Ayllus</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ü Juch'uy tantakuy: Reunión</li> <li>ü Kawsay t'ukuriy tantakuy - Cabildo</li> <li>ü Parlamento</li> </ul> <p>4. Organización sindical y autoridades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ü Sindicato (Comunidad)</li> <li>ü Sub central</li> <li>ü Central regional</li> <li>ü Central provincial</li> <li>ü Federación regional</li> <li>ü Federación Única Departamental</li> <li>ü Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia.</li> </ul> <p>5. Instancias orgánicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ü Juch'uy tantakuy - Reunión</li> <li>ü Jatun tantakuy - Asamblea</li> <li>ü Amauta tantakuy - Consejo</li> <li>ü Kiti tantakuy - Ampliado</li> <li>ü Tukuy kiti tantakuy - Congresos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Interpretación y descripción.</li> <li>• Juego de roles</li> <li>• Proyectos de aula planificación conjunta y pedagógica.</li> </ul>	<p>Reconocemos la organización social y sindical de autoridades.</p> <p>Internalización en la práctica de roles dentro las organizaciones sociales como miembro activo.</p> <p>Desarrollamos la capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<p>Realizamos dramatizaciones</p> <p>Elaboramos mapa parlante de cada comunidad.</p> <p><b>Secundaria</b></p> <p>Producimos textos escritos secuencialmente de acuerdo a la estructura orgánica socio comunitario.</p> <p>Elaboramos cartillas distinguiendo las formas de organización originaria comunitaria, sindical e instancias de administración.</p> <p>Elaboramos convocatorias</p>
Ser Saber Hacer Decidir	Recuperamos la memoria oral de saberes y conocimientos mediante la interpretación y comprensión en la	<p><b>COMUNICACIÓN</b></p> <p>1. Uso y desarrollo de la lengua quechua: oralidad, escucha, escritura, lectura.</p> <p>2. Estructura lingüística del idioma quechua: Sujeto- objeto directo-</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Entrevista a profundidad.</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Observación directa.</li> <li>• Visita a personas con experiencia,</li> </ul>	<p>Desarrollamos la capacidad de escucha y oralidad.</p> <p>Reconoce sujeto, objeto y verbo.</p> <p>Nos apropiamos de los</p>	<p><b>Primaria</b></p> <p>Representamos gráficamente las formas de comunicación.</p> <p>Escribimos</p>	

	<p>construcción histórica de comunicación lingüística, en situaciones de intercambio de la literacidad quechua y desarrollo de la sociedad, estableciendo relaciones comunicativas prácticas intraculturales, interculturales y plurilingüismo.</p>	<p>3. Niveles Lingüísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ü Fonología</li> <li>ü Fonética</li> <li>ü Gramática</li> <li>ü Morfosintáctica</li> </ul> <p>4. Niveles de comunicación: habla, lengua, lenguaje.</p> <p>5. Tipos de textos escritos: carta, comunicado, citación, solicitud, actas, acuerdos, resoluciones, instrucciones, circulares, recetas, poesías, canciones, afiches, cuentos, hijuelas (testimonios de propiedad), pasacalles y otros.</p> <p>6. Otras formas de comunicación: humo, fuego, mojonos de piedra, pututu, larín, campana, chasqui, gritos, banderas, rituales, lenguaje de señas y otros.</p> <p>7. Reseñas históricas: relatos de la lengua, mitos, himnos, coros, música, vestimenta, danza, instrumentos musicales y otros.</p> <p>8. Cuentos de animales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ü El zorro y la perdiz</li> <li>ü El cóndor y la cholita</li> <li>ü El zorro y el cóndor</li> <li>ü El burro y el buitre</li> <li>ü Jukumari y la cholita</li> <li>ü El sapo y el zorro, etc.</li> </ul>	<p>sabios, abuelos y otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Titeres, mimos</li> <li>• Interpretación y descripción.</li> <li>• Monólogos, diálogos</li> <li>• Trabajos en grupo, equipos</li> <li>• Juegos lúdicos</li> <li>• Lenguaje de señas</li> <li>• Proyectos de aula: planificación conjunta y pedagógica.</li> <li>• Personificación de roles.</li> <li>•</li> </ul>	<p>niveles lingüísticos.</p> <p>Distinguimos y describimos diferentes tipos de textos en quechua.</p> <p>Desarrollamos la capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural.</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<p>oraciones simples.</p> <p>Dramatizamos diferentes escenas.</p> <p style="text-align: center;"><b>Secundaria</b></p> <p>Desarrollamos las cuatro capacidades lingüísticas de la lengua quechua.</p> <p>Producimos diferentes tipos de textos orales y escritos en quechua y castellano.</p> <p>Expresamos comprensivamente en situaciones comunicativas una tercera lengua, inglés, francés, portugués u otro.</p> <p>Logramos capacidades de comprensión en la comunicación mediante el lenguaje de señas.</p>
Ser Saber	Recuperamos el valor ético moral de la justicia	<b>JUSTICIA COMUNITARIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Entrevista a profundidad.</li> </ul>	Practicamos normas de respeto y comportamiento	<b>Primaria</b>
		1. Respeto a la vida y severidad en			Identificamos

	Hacer Decidir	comunitaria, incorporando a la convivencia interpersonal, la naturaleza y el cosmos, mediante la acción, reflexión y compromiso personal y colectivo para el cambio de actitudes y aptitudes hacia el vivir bien.	la administración: confesión sincera; perdón de rodillas en familia, comunidad, reflexión y chicote de carácter correctivo. 2. Normas de costumbre: <b>a)</b> Comportamiento público, <b>b)</b> Mantenimiento del orden interno, <b>c)</b> Definición de los derechos y obligaciones como miembros, <b>d)</b> Distribución de recursos naturales, <b>e)</b> Transmisión e intercambio de bienes y servicios, <b>f)</b> Definición de hechos considerados como delitos y faltas que afecten a los individuos o bien a la comunidad con la respectiva sanción <b>g)</b> Manejo y control de solución de conflictos <b>h)</b> Definición de cargos y funciones de autoridad indígena. 3. Orientación de los saberes y conocimientos para "Vivir Bien"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios y autoridades.</li> <li>• Interpretación y descripción.</li> <li>• Trabajos en grupo, equipos.</li> <li>• Elaboración de crucigramas.</li> <li>• Personificación de roles.</li> </ul>	<p>en la comunidad.</p> <p>Identificamos derechos y deberes</p> <p>Asumimos con responsabilidad derechos y obligaciones como miembros dentro la comunidad.</p> <p>Distinguimos la concepción y los principios de la justicia comunitaria respecto a la justicia</p> <p>Desarrollamos la capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<p>derechos y obligaciones del niño en la familia</p> <p>Relatamos experiencias de la justicia comunitaria que conoce en la comunidad.</p> <p><b>Secundaria</b></p> <p>Desarrolla por escrito los códigos de ética dentro de la justicia comunitaria.</p> <p>Elaboramos un ensayo sobre la importancia y los ámbitos de aplicación de la justicia en la comunidad</p>
<b>PRINCIPIO ORDENADOR</b>			<b>Cosmovisión e Identidad</b>			
<b>EJES ORDENADORES</b>			<b>MUNDO NATURAL</b>			
<b>AREAS CURRICULAR</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>OBJETIVOS HOLÍSTICOS</b>	<b>CONTENIDOS</b>	<b>ORIENTACIONES METODOLÓGICAS</b>	<b>VALORACION</b>	<b>PRODUCTOS</b>
<b>EJES ORDENADORES AREAS</b>	<b>Mundo Espiritual</b>	Revalorizamos la medicina natural y espiritual, asumiendo el valor nutricional y salubridad de las	<b>SALUD Y MEDICINA</b> 1. Sabios en medicina natural: <b>a)</b> En base a plantas, semillas, tierra, agua, aire, fuego, alimentos y animales. 2. Plantas medicinales: <b>a)</b> Molle,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha técnica: Diario de campo</li> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Entrevista a profundidad.</li> <li>• Cuestionarios</li> </ul>	<p>Visitamos a sabios de la comunidad para informarnos respecto a las plantas medicinales y sus propiedades</p> <p>Identificamos las plantas</p>	<b>Primaria</b> Desarrollamos capacidades preventivas y curativas en base a la medicina

CURRICULARES		plantas, animales, la Madre Tierra y el Cosmos, a través del uso y aplicación de saberes y conocimientos medicinales como ciencia práctica de las NyPIOs, fortaleciendo a la calidad de vida preventiva y curativa en la sociedad.	<p>sauce, llantén, muña, payqu, kimsa k'uchu, puchunqura, etc.</p> <p>3. Sabios amautas: jampiri, yatiri : en base a ritos, wak'a, uywiri, killaka, cabildos, urqukuna, Pachamama, Tata Inti, mallku, phaqsimas, yerberos, qhaquris, hueseros, parteras y otros.</p> <p>4. Tipos de enfermedades: a) Alteración orgánica producida por condiciones físicas negativas como alimentación, el clima, accidentes, contaminación, intoxicación y malos hábitos en general pueden ser: <i>debilidad, lesiones, alteraciones de los sistemas</i> (respiratorio, reproductivo, circulatorio, nervioso, etc.).</p> <p>b) La enfermedad como alteración psico-social producto de malas relaciones interpersonales, irrespeto de valores y normas de conducta, entre ellos están: <i>el enojo, iras, riñas, pena, sufrimiento, libertinaje sexual.</i></p> <p>c) La enfermedad como alteración espiritual, generada por mala energía de personas, entidades de la naturaleza y espirituales que afectan el espíritu. Entre ellas están <i>mal aire, espanto, llanto continuo, insomnio, cogida del cerro, del arco iris, pegado del supay, hechizo, etc.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación directa.</li> <li>• Participación activa.</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, jampiris, parteras, naturistas y otros.</li> <li>• Interpretación y descripción.</li> <li>• Trabajos en grupo, equipos.</li> <li>• Proyecto de aula: Planificación conjunta y pedagógica.</li> <li>• Investigación acción</li> <li>• Proyectos de exploración en diversos contextos.</li> </ul>	<p>medicinales de uso más frecuente en la familia.</p> <p>Distinguimos las plantas curativas y las características de la medicina natural con la medicina científica.</p> <p>Describimos tipos y causas de enfermedades.</p> <p>Asumimos prácticas de prevención curativa de seres bióticos y abióticos.</p> <p>Desarrollamos la capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural.</p>	<p>natural.</p> <p>Diferenciamos las plantas medicinales y las plantas ordinarias.</p> <p><b>Secundaria</b></p> <p>Distinguimos la medicina natural y los productos fármacos según su efectividad curativa.</p> <p>Describimos por medio oral y escrito de saberes y conocimientos sobre medicina natural y los sabios por experiencia.</p>
--------------	--	--	---	--	--	---

<p>Ser Saber Hacer Decidir</p>	<p>Valoramos la Madre Tierra y el Cosmos como fuente de vida, asumiendo la responsabilidad de su preservación y cuidado del medio ambiente, mediante la relacionalidad, reciprocidad y equilibrio, para la convivencia en complementariedad armoniosa del hombre y la naturaleza.</p>	<p><b>NATURALEZA</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La naturaleza como ser vivo y fuente de vida: Respeto y cuidado a la Madre Tierra</li> <li>2. Convivencia en equilibrio armónico con la Madre Tierra y el Cosmos.</li> <li>3. Ciclo agrícola pecuario: preparación de suelos, la siembra, cosecha, rotación de suelos, crianza de animales y otros.</li> <li>4. Fenómenos y cambios climáticos: sequía, lluvia, erosión del suelo, calentamiento global, contaminación de ríos, aire y otros.</li> <li>5. Diferentes lecturas que manifiesta la naturaleza: calor, frío, viento, granizada, nevada florecimiento de plantas, nubes.</li> <li>6. La relacionalidad, reciprocidad y complementariedad del hombre con la naturaleza.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Entrevista a profundidad.</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Observación directa.</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Trabajos en grupo y equipos.</li> <li>• Proyecto de aula: Planificación conjunta y pedagógica.</li> <li>• Ficha técnica: Diario de campo. Investigación acción</li> <li>• Proyectos de exploración agrícola pecuaria.</li> </ul>	<p>Asumimos respeto a la madre tierra como fuente de vida para los seres vivos.</p> <p>Identifica tiempo de siembra y cosecha.</p> <p>Distinguimos el ciclo agrícola pecuario en función de los diferentes pisos ecológicos.</p> <p>Identifica diferentes cambios climáticos interpretando lecturas que manifiesta la naturales respecto al ciclo agrícola pecuario.</p> <p>Desarrollamos la capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural.</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<p><b>Primaria</b></p> <p>Dibujamos la Tierra y los seres vivos de su entorno.</p> <p>Representamos gráficamente productos alimenticios de la comunidad y productos adquiridos.</p> <p><b>Secundaria</b></p> <p>Identificamos y describe el ciclo agrícola, pecuario y festivo en diferentes tipos de textos de acuerdo a diferentes contextos.</p> <p>Desarrollamos prácticas de cultivo, siembra y cosecha de productos según el ciclo agrícola pecuario y diferentes pisos ecológicos de la región quechua.</p> <p>Comprendemos por intercambio de experiencias la</p>
--	---	---	--	---	---



						interpretación de lecturas cósmicas de acuerdo al espacio y tiempo. (Intangible)
Ser Saber Hacer Decidir	Reconocemos al espacio y tiempo como parte activa en la convivencia a partir de la interpretación y comprensión de los fenómenos naturales y sociales, basados en el análisis y la reflexión para la integración del conocimiento del acción y producción en espacios de diálogo y el quehacer cotidiano del niño en la sociedad.	<p style="text-align: center;"><b>ESPACIO</b></p> <p>1. Concepción de espacio en la Nación Quechua: janaqpacha (cielo), kaypacha (tierra), ukhupacha (subsuelo).</p> <p>2. La Constelación de la Cruz del Sur, Chacana, La Constelación de Orión Chakasiltu, La Constelación de Tauro (Pléyades) Qutu, La Constelación de Escorpión Qurawa.</p> <p>3. Concepción de tiempo en la Nación Quechua: qhipa – ñawpaq, ñawpaq – qhipa, kuti.</p> <p>4. Concepción anual del tiempo y espacio: Para Pacha, Ch'aki Pacha.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Entrevista a</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Observación.</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Interpretación y descripción.</li> <li>• Trabajos en grupo, equipos.</li> <li>• Proyecto de aula.</li> <li>• Proyectos de exploración.</li> </ul>	<p>Comprendemos la noción de espacio: janaqpacha (cielo), kaypacha (tierra), ukhupacha (subsuelo).</p> <p>Reconocemos los días de la semana y los meses del año.</p> <p>Percibimos que las constelaciones rigen la organización social y la comprensión del tiempo:</p> <p>La Constelación de la Cruz del Sur <i>Chacana</i>, invierno, Orión <i>Chakasiltu</i>, verano, Tauro, (Pléyades) Qutu, primavera y Escorpión <i>Qurawa</i>otoño.</p> <p>Desarrollamos la capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural.</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Primaria</b></p> <p>Representamos mediante el dibujo: el cielo y la tierra.</p> <p>Identificamos en un calendario qhipa – ñawpaq, ñawpaq – qhipa.</p> <p style="text-align: center;"><b>Secundaria</b></p> <p>Describimos por escrito las diferentes constelaciones.</p> <p>Investiga a través de sabios con experiencia la referencia de otros astros del cosmos y relaciona con la vivencia natural.</p>	
Ser	Identificamos la tierra y territorio,	<b>TERRITORIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación directa: estructurada, no</li> </ul>	Valora la tenencia de una	<b>Primaria</b>	

<p>Saber Hacer Decidir</p>	<p>mediante valoración, estudio de documentos geográficos, históricos y la oralidad, asumiendo a la propiedad como legitimidad de autodeterminación soberana constitucional, para el desarrollo productivo y la articulación de la diversidad cultural de la Nación Quechua.</p>	<p>la el de la</p>	<p>1.Lucha por Tierra y Territorio de los quechuas:          ù Pre colonial: Ayllu, marka          ù Época colonial          ù Republicana: Ley de ex vinculación de la tierra          ù Principios del siglo XX: Los caciques apoderados          ù Post- Reforma Agraria (latifundio-minifundio)          ù Neoliberalismo: <b>a)</b> Las marchas por la tierra y territorio <b>b)</b> Ley INRA: SAN SIM, SAN TCOs,          2.Estado Plurinacional: Autonomía Indígena          3.Tierra y territorio de la Nación Quechua:          ù Propiedad individual          ù Propiedad comunitaria          ù Tierras Comunitarias de Origen TCOs.          4.Autonomía territorial:          ù Autonomía indígena originarias          ù Autonomía municipal          ù Autonomía regional          ù Autonomía departamental</p>	<p>estructurada.          • Entrevista a profundidad.          • Cuestionarios          • Visita a autoridades e instituciones.          • Análisis e interpretación de documentos.          • Trabajos en grupo y equipos.          • Proyectos de exploración de campo.          • Juego de roles          • Simulacros          • Títeres          •</p>	<p>propiedad.          Comprende que la tenencia de la propiedad es un resultado del trabajo y luchas histórica.          Relatamos las diferentes épocas y luchas por la tenencia de tierra y territorio como propiedad: individual, colectiva y TCOs.          Analizamos reflexivamente leyes vigentes referentes a la autonomía territorial en la Nación Quechua.          Desarrollamos la capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural.          Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboramos de Maquetas y mapas parlantes.</li> <li>• Visitamos autoridades para averiguar sobre las luchas por la tierra.  <b>Secundaria</b></li> <li>• Investigamos a través de historias y describimos por escrito las diferentes luchas por la tierra y territorio de los pueblos indígenas.</li> <li>• Elaboramos afiches sobre saneamiento de tierras y autonomía territorial.</li> </ul>
------------------------------------	--	--------------------	--	---	--	---

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">EDUCACIÓN PARA TRANSFORMAR EL MEDIO. EDUCACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN.</p>	<p>Ser Saber Hacer Decidir</p>	<p>Recuperamos el arte y la artesanía como técnica, tecnología y ciencia, valorando la creatividad natural y capacidad inventiva, a través del intercambio de saberes y conocimientos prácticos fruto de la experiencia, para la conservación y desarrollo productivo sociocomunitario.</p>	<p style="text-align: center;"><b>ARTES Y ARTESANÍAS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Concepciones de arte y artesanía</li> <li>2. Procesos de producción de arte y artesanías</li> <li>3. Dibujo, pintura, música, danza,</li> <li>4. Tejidos: prendas de vestir,</li> <li>5. Curtiembre (Trabajo en cuero)</li> <li>6. Instrumentos musicales</li> <li>7. Alfarería – Cerámica</li> <li>8. Cestería</li> <li>9. Carpintería (Trabajo en madera)</li> <li>10. Escultura – tallado</li> <li>5. Orfebrería</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Visita de exploración a centros de producción.</li> <li>• Observación directa.</li> <li>• Entrevista a profundidad.</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Trabajo individual, grupo y equipos.</li> <li>• Ficha técnica: Diario de campo, Autobiografía Biografía, etc.</li> </ul>	<p>Desarrollamos el arte y artesanía como capacidades de expresión cultural.</p> <p>Valoramos la importancia de la música y danza regional.</p> <p>Analizamos reflexivamente las concepciones de arte y artesanía desde la cosmovisión quechua.</p> <p>Valoramos los procesos de arte y artesanía según las diferentes vocaciones productivas como: tejidos, curtiembre, instrumentos musicales, cerámica, cestería, carpintería, orfebrería, tallado y otros.</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Primaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizamos dibujos y coloreamos libremente como expresión del arte.</li> <li>• Identificamos prendas de cuero y cerámica como productos del arte.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Secundaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Distinguimos prendas de vestir y otras propias de la región y la ropa de importación.</li> <li>• Reflexionamos del valor utilitario y generamos espacios de producción aprovechando la materia prima propia de la región.</li> </ul>
---	--	---	---	--	---	---

<p>Ser Saber Hacer Decidir</p>	<p>Reconocemos las capacidades y potencialidades productivas identificando elementos culturales característicos de cada región en procesos de integración entre la práctica - teoría - práctica, para la aplicación de saberes y conocimientos propios desde la percepción ecológica, en la producción sostenible en complementariedad con la técnica y tecnología universal agrícola pecuaria.</p>	<p><b>PRODUCCIÓN</b></p> <p>1.Sistemas de producción propias en complementariedad con la Madre Tierra y el Cosmos:</p> <p>a) Agrícola ecológica (Según vocaciones productivas)</p> <p>b) Variedad de productos según pisos ecológicos</p> <p>c) Manejo y conservación de semillas según pisos ecológicos y cambios climáticos.</p> <p>d) Crianza pecuaria: consanguinidad animal, mejoramiento genético.</p> <p>e) Arte y artesanía (Según potencialidades)</p> <p>2.Producción de saberes y conocimientos propios desde la Cosmovisión e Identidad Quechua: Conocimiento – acción - producción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyectos de exploración centros de producción.</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, productores y otros.</li> <li>• Observación directa.</li> <li>• Entrevista a profundidad.</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Trabajos en grupo y equipos.</li> <li>• Investigación y acción participativa.</li> <li>• Ficha técnica de recolección de información.</li> <li>• Análisis, interpretación y descripción.</li> </ul>	<p>Visitamos siembra del maíz en la comunidad.</p> <p>Comprendemos la importancia de cultivo de verduras en el huerto escolar.</p> <p>Comprendemos la importancia de la siembra y cultivo de productos alimenticios, plantas forestales, frutícolas, ornamentales, maderables y plantas nativas como medio de conservación de la Madre Tierra.</p> <p>Valoramos la crianza pecuaria como complementariedad a la producción agrícola y el manejo genético natural como medios de desarrollo productivo.</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<p><b>Primaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificamos de forma oral diferentes semillas de productos agrícolas de la región.</li> <li>• Representamos gráficamente: cereales, tubérculos y verduras.</li> </ul> <p><b>Secundaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Describimos de forma oral y escrita en diferentes tipos de textos acerca de las vocaciones productivas en la región.</li> <li>• Fomentamos la importancia de la conservación y desarrollo de crianza pecuaria según diferentes pisos ecológicos.</li> </ul>
--	---	--	--	---	---

<p>Ser Saber Hacer Decidir</p>	<p>Recuperamos cálculos y estimaciones desde la vivencia de los pueblos, mediante el análisis lógico mental y sistematización práctica, reconociendo como medidas de longitud, capacidad, peso, espacio y tiempo en el intercambio de productos, recorrido de distancias y deducción de tiempo, para la incorporación y aplicación en procesos educativos en complementariedad con el Currículo Base Plurinacional.</p>	<p><b>CÁLCULO Y ESTIMACIÓN</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cálculo de longitud: 't'aqlli, chaki, thatki, wiku, cuarta, qapa, panki, maki, brazada, yunta puriy' y otros</li> <li>2. Cálculo de capacidad: 'wich'i, p'uytu, chhuqu, jik'i, p'uñu, yuru, lak'ina, wirkhi'.</li> <li>3. Cálculo de peso: 'chimpu, wich'i, puqtu, marq'a, jich'i, q'api, t'impi, wantu'</li> <li>4. Estimación tiempo: 'llanthu, ch'aska, k'anca waqay, inti watana, killa', wata, pachaq, waranqa, junu.</li> <li>5. Sistemas de numeración quechua: yupana, khipus,</li> <li>6. Sistema monetario: phata, chunka, pachaq, waranqa.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas</li> <li>• Proyectos de exploración de campo.</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Observación directa.</li> <li>• Entrevista a profundidad.</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Trabajos en grupo y equipos.</li> <li>• Análisis, interpretación y descripción.</li> <li>• Proyecto de aula: planificación conjunta y pedagógica.</li> </ul>	<p>Comprendemos la importancia de medidas cálculo y estimación según vivencias.</p> <p>Asumimos la noción de tiempo según fenómenos naturales.</p> <p>Valoramos las medidas de cálculo y estimación propias, relacionando con las manifestaciones naturales y el ciclo agrícola pecuario.</p> <p>Desarrollamos la capacidad de reflexión y revalorización de significados en la diversidad sociocultural.</p> <p>Para la valoración de resultados o productos se basará en tres momentos: recopilación de información, valoración y alternativas de solución en términos cualitativos, cuantitativos y descriptivos.</p>	<p><b>Primaria</b></p> <p>En el terreno escolar identificamos medidas propias en situaciones prácticas.</p> <p>Reconoce a la yupana como sistema de numeración.</p> <p><b>Secundaria</b></p> <p>Visitamos a personas con experiencia, ancianos/as y realizamos prácticas en el lugar de los hechos dentro y fuera de la Unidad Educativa.</p> <p>Describimos en diferentes tipos de textos variadas medidas ancestrales y relacionamos con otras medidas.</p>
--	---	---	---	--	---

<p>Ser Saber Hacer Decidir</p>	<p>Reconocemos la tecnología de la nación quechua, tomando en cuenta saberes y conocimientos con pertinencia cultural al desarrollo y fortalecimiento en diferentes contextos, para la aplicación de técnicas y tecnologías propias y otras que contribuyan al mejoramiento de prácticas productivas hacia el vivir bien.</p>	<p style="text-align: center;"><b>TECNOLOGÍA</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tecnología agrícola y ganadera: yunta, trilla, yugos, arado, trenzado, correas, lazos, etc.</li> <li>2. Tecnología en los tejidos: Ilikllas, ponchos, aqsus, p'anta, phullus, chumpis, costales</li> <li>3. Tecnología en la producción y conservación de los alimentos: pirwa, phina, q'ayru, ch'arki, chúnü, k'isa, aqha,</li> <li>4. Tecnología hidráulica: larq'as, chakas, etc.</li> <li>5. Tecnología caminera.</li> <li>6. Tecnología en construcción de viviendas.</li> <li>7. Herramientas de uso ancestral de la Nación Quechua.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación participativa activa.</li> <li>• Proyectos de exploración técnica y tecnológica.</li> <li>• Visita a personas con experiencia, sabios, y otros.</li> <li>• Trabajos en grupo y equipos.</li> <li>• Entrevista a profundidad.</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• Ficha técnica: Diario de campo.</li> <li>• Análisis, interpretación y descripción.</li> <li>• Ficha anecdóticos</li> <li>• Proyecto de aula: planificación conjunta y planificada.</li> <li>• Utilización de técnicas y tecnologías propias y universales como: (CDs, DVD, data display, audio, fotografía)</li> </ul>	<p>Comprendemos que los objetos realizados por el hombre y la mujer son tecnología.</p> <p>Valoramos la tecnología en tejidos y construcción de viviendas.</p> <p>Reflexionamos críticamente sobre las tecnologías de producción agrícola y conservación natural de alimentos.</p> <p>Nos apropiamos de las diferentes tecnologías propias de saberes y conocimientos de las NyPIOs como aportes valiosas a la construcción social.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Primaria</b></p> <p>Identificamos objetos construidos por el hombre y la mujer.</p> <p>Representamos gráficamente diferentes tecnologías.</p> <p style="text-align: center;"><b>Secundaria</b></p> <p>Describimos en diferentes tipos de textos escritos el proceso de construcción de diferentes tecnologías de la región quechua.</p> <p>Exponemos diferentes productos tecnológicos en una feria educativa.</p>
--	---	--	--	---	--

## BIBLIOGRAFÍA

Álvarez de Zayas, Carlos Manuel.

2002 "Didáctica general". La escuela en la vida. Cochabamba:

1992 "Currículo general". Pueblo y educación. La Habana:

Bloque Educativo Indígena Originario

2008 **Primer Encuentro Internacional de Participación Social en Educación del Abya Yala. Participación social, derechos indígenas y educación intercultural bilingüe** (Memoria del Encuentro). La Paz: Preview Gráfica.

2007 **Reflexiones para una nueva formación docente: Sistematización de encuentros entre Institutos de Formación Docente y Consejos Educativos de Pueblos Originarios**. La Paz: Artes Gráficas Sagitario s.r.l.

CNC y CARE

2007 **Participación Social en Bolivia. Reflexiones desde el ámbito educativo**. La Paz: Apoyo Gráfico.

CNC-CEPOS Comité Nacional de Coordinación de los Consejos Educativos de Pueblos Originarios.

2012 **Formas y estrategias de transmisión de conocimientos en las naciones y pueblos indígena originarios. Hacia la construcción de una pedagogía propia**. La Paz: Preview Gráfica.

2010 **Hacia la consolidación de las Políticas Educativas de las Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos**. Memoria del II Congreso Plurinacional de Educación de las Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos de Bolivia. La Paz: Preview Gráfica.

2009 **Tierra, territorio y educación: Propuesta de gestión administrativa en educación desde la visión de las naciones indígenas originarias**. La Paz: Preview Gráfica.

2009 **Nuestra Lengua Vive si la Hablamos**. Memoria del taller nacional de normalización – Cochabamba. La Paz: Preview Gráfica.

2008 **Educación, Cosmovisión e Identidad. Una propuesta de diseño curricular desde la visión de las naciones y pueblos indígenas originarios. Documento de Trabajo**. La Paz: Preview Gráfica.

CENAQ Consejo Educativo de la Nación Quechua y CNC - CEPOS

2010 **Quichwa suyu yachachiymenta umalliq WILLAKU**. Sucre: Macros.

2010 **Quichwa suyu yachachiymenta umalliq LIKIP QHAPARIYNIN**. Sucre: Macros.

2009 **Quichwa suyu yachachiymenta umalliq INTIWARA**. Sucre: Macros.

2007 **Recuperación de saberes y conocimientos ancestrales y territorialidad de la Nación Quechua**. Sucre: Tupaq Katari.

CONAMAQ, et al.

2004 **Por una Educación Indígena Originaria. Hacia la autodeterminación, política, territorial y sociocultural**. La Paz: Preview Gráfica.

Córdoba, Ortiz César A.

1996 "Guía de Participación Popular en educación". Reforma Educativa Ministerio de Desarrollo Humano. La Paz: MEC.

Davini, María Cristina

1999 Currículo, UNQ, Bernal, El diseño de un proyecto curricular.

Estado Plurinacional de Bolivia

2012 **Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas**

2011 **Decreto Supremo de Reglamentación y funcionamiento del Instituto Plurinacional de Lenguas y Culturas IPLC**

2009 **Nueva Constitución Política del Estado**. La Paz: U.P.S. Editorial S.R.L.

Gutiérrez L., Feliciano.

2004 **Diccionario Pedagógico**. La Paz: Gráfica Gonzáles G.G.

2003 "Consideraciones Generales del currículo". La Paz: Gráfica Gonzáles G.G.

2002 **Nuevo Glosario Pedagógico** La Paz: Gráfica Gonzáles G.G.

Lara, Jesús.

2001 **Diccionario qheshwa-castellano, castellano-qheshwa**. Cochabamba: Los Amigos del Libro.

Lomas, Carlos

1999 **Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras Vol. I**. Buenos Aires: Paidós.

Machaca, Benito Guido C. (Editor)

2011 **Desafíos de la Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe en Bolivia en el Marco del Estado Plurinacional**. Memoria del Seminario – Taller. Cochabamba: "Kipus".

Ministerio de Educación Cultura y Deportes.

1999 "Compendio de legislación sobre la Reforma Educativa y leyes conexas" Centro de Información para el Desarrollo CID. La Paz: MEC.

1997 **Organización Pedagógica**. La Paz: Editores SRL.

1997 **Guía Didáctica de Lenguaje para el primer ciclo de Educación Primaria**. La Paz: MECyD.

1995 **Nuevos Programas de Estudio de la Reforma Educativa**. La Paz: MEC.

Ministerio de Educación

2011 **Qhichwa simip ñanchariynin**. La Paz: MINEDU.

2011 Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional. La Paz: MINEDU.

2010 **Ley de la Educación 070 "Avelino Siñani Elizardo Pérez"**. La Paz: MINEDU.

Pari, Rodríguez Adán

2005 "Epistemología del conocimiento científico andino: Yachaymanta yachay" en **Qinasay, Revista de Educación Intercultural Bilingüe N° 3**. Vidal Carbajal et al. (eds.) Cochabamba: PROEIB Andes – GTZ. 67-81.

Pérez, Beatriz Oviedo María.

2002 **Estado de Situación de la educación en Bolivia**. La Paz: CEBIAE.

Quiroz, Villaroel Alfredo.

2000 **Gramática Quechua**. La Paz: MECyD, UNICEF.

Ramírez, Escalante Mario.

2003 "Currículo Educativo". Primera edición 2003 La Paz:

Rengifo, Grimaldo.

2001 **Interculturalidad desde los andes**. Lima: PRATEC.

2000 **Niños y aprendizaje en los Andes**. Macará - Huaraz (Perú): Asociación Urpichallay.

Rodríguez, Ibáñez Mario Luis.

1997 **La construcción colectiva del conocimiento en la educación popular: Desafíos actuales en contextos culturales andino-bolivianos**. La Paz: PROCEP, CENPROTAC, Colectivo CEAL – Bolivia. Movimiento de Educadores Populares de Bolivia (MEPB).



Rogoff, Bárbara.

1993 **Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social.**  
Barcelona: Paidós.

Ticona, Alejo Esteban.

2005 **Lecturas para la descolonización Taqpachani qhispiyasipxañani (Liberémonos todos).** La Paz: Plural Editores.

Yapu, Mario

2009 **Mesa de Trabajo en Educación: La calidad de la Educación en Bolivia Tendencias y puntos de vista.** La Paz: Grupo Desing.

Anexos

# A N E X O S

## Anexo 1: Planes y programas de núcleos focalizados

Los planes y programas son elaborados por los docentes de los Núcleos Educativos de Tusquiña, Distrito Educativo de Vitichi del departamento de Potosí y Llavini, Distrito Educativo de Tapacarí Cochabamba.

Los planes y programas toman en cuenta los Núcleos temáticos brindando respuesta al enfoque curricular holístico, los núcleos temáticos representan la vocación productiva de la comunidad y se desarrolla en complementariedad de las áreas curriculares del currículo base del estado plurinacional.

A continuación mostramos un ejemplo de un núcleo temático:

### DATOS DE INFORMACIÓN GENERAL

<b>Distrito:</b>	Vitichi
<b>Núcleo:</b>	Tusquiña
<b>Unidad Educativa:</b>	San Miguel
<b>Director:</b>	Prof. Juan Justino Gonzales B.
<b>Profesora:</b>	Alberta Merlos C.
<b>Grado:</b>	Primero
<b>Gestión:</b>	2010

### PLAN CURRICULAR

NUCLEO TEMATICO: LA MANZANA

ENFOQUE PEDAGOGICO: IIP

MODELO EDUCATIVO: COMUNITARIO-PRODUCTIVO

PRINCIPIO ORDENADOR	EJES ORDENADORES	TEMATICAS CURRICULARES	CONOCIMIENTOS LOCALES	CONOCIMIENTOS UNIVERSALES	ÁREAS CURRICULARES
Cosmovisión e Identidad	-Mundo Espiritual Cosmos y pensamientos Sociedad y comunidad -Mundo Natural Vida tierra y territorio. Ciencia tecnología y producción	Principios y valores. Producción. Tecnología.	Actividades de la familia Producción de la manzana. Cosecha de la manzana. Variedades de manzana Clasificación de manzanas. Alimentación	Conteo y desconteo de números naturales. Adición y sustracción. Las plantas. Clases de plantas. Nuestros alimentos.	Matemáticas C. Naturales C. Sociales

## DATOS DE INFORMACION GENERAL

**DISTRITO:** Tapacari  
**NUCLEO:** Franz Tamayo de Llavini  
**UNIDAD EDUCATIVA:** Franz Tamayo de Llavini  
**AREA:** Matemática, Lenguaje, Ciencias de la Vida  
**AÑO-GRADO:** primer año del primer ciclo de primaria  
**GESTION:** 2010

## PLANIFICACION DEL NUCLEO TEMATICO

**NUCLEO TEMATICO:** El maíz                      **CULTURA:** Quechua

**ENFOQUE PEDAGOGICO** Intra, Intercultural, Plurilingüe

**MODELO EDUCATIVO:** Sociocomunitario productivo

Ejes ordenadores Ejes articuladores y dinamizadores	Temáticas Curriculares	Conocimientos quechua	Conocimientos Universales	Áreas curriculares (disciplinas)	Recursos	Evaluación
<b>Mundo Espiritual</b> <b>Cosmos y pensamiento</b> <b>Sociedad y comunidad</b>  <b>Mundo Natural</b> <b>Vida, tierra y territorio.</b> <b>Ciencia, tecnología y producción</b>	<b>Producción</b>  <b>Naturaleza</b>   <b>Salud</b> <b>Artesanías</b>  <b>Mitos y leyendas</b>	Características del choclo. Proceso de elaboración de la huminta  Selección del suelo para la siembra del maíz. La planta como medicina natural. Leyenda del origen del maíz. Cabeceras de valle. Zona Andina, Valle. Canales de riego. Mejoramiento de la tierra.	Conteo y desconteo Unidades del peso.  Clases de suelo. Pisos ecológicos. Prevención y control de enfermedades Producción de textos. Altura sobre el nivel del mar. La gravedad del agua. Abono orgánico	Matemáticas Ciencias de la vida.  Ciencias sociales. Ciencias de la Vida Lenguaje y Comunicación Ciencias sociales. Ciencias de la vida física. Ciencias de la vida	Maíz, hojas bond, lápices, marcadores, colores.	- Evaluación permanente Cuestionarios - Lista de cotejos - Evaluación oral y escrita

Como se puede ver del ejemplo que hemos presentado en el núcleo temático, el enfoque productivo se refleja en la vocación productiva de la comunidad la que permite generar la reflexión y análisis de complementación entre los saberes y conocimientos locales y puede convertirse en una experiencia sumamente rica en cuanto a aprendizaje, revalorización del conocimiento local y fortalecimiento identitario y organizativo. La comunidad en general, los alumnos y los maestros pueden convertir la práctica de la cultura en un proceso de aprendizaje permanente que abre las puertas a una infinidad de posibilidades, énfasis, temas, saberes y métodos de carácter social y educativo.

En este sentido, conviene resaltar la vinculación que existe entre la elaboración de los núcleos temáticos como el reconocimiento de los saberes y las prácticas culturales quechuas. Pensamos que este proceso puede servir de manera especial para que la comunidad reconozca y tome conciencia de la riqueza y complejidad de su conocimiento, en función de usarlo como mecanismo de defensa cultural, territorial e identitaria.

La propuesta que presentamos en este documento es sólo una muestra de las posibilidades que se abren en el camino de la construcción del currículo regionalizado. Existen trabajos e investigaciones sobre diversas formas de trabajar una temática educativa, un proceso educativo; algunas muestras de esta diversidad de actividades son, por ejemplo, los proyectos de aula, las experiencias de intercambios entre comunidades originarias, la producción de material escrito bilingüe, los proyectos educativos de núcleo y los proyectos educativos indígenas.

Antes de finalizar esta propuesta, queremos detenernos un poco en las posibles relaciones que se pueden establecer entre la escuela y la comunitaria y los Proyectos Educativos, sean institucionales (de Núcleo o Indígenas) o de aula como proyectos de la comunidad.

Hoy en día es frecuente que, al hablar de proyecto, inmediatamente pensemos en las acciones que realizan algunas instituciones. Estas acciones generalmente las pensamos relacionadas con infraestructura, construcción, ayuda económica, desarrollo, progreso, adelanto; es decir, acciones mediadas fundamentalmente por un carácter monetario y economicista.

Recordemos que la palabra proyecto viene del latín *projectio* que significa 'acción de echar adelante algo'. Actualmente la palabra se refiere a la idea que se tiene de algo que se piensa hacer y de cómo hacerlo.

Si hemos leído toda esta propuesta veremos que en este documento también hemos usado la palabra currículo y la hemos usado para referirnos a lo que la comunidad sueña, anhela, busca, intenta, como forma de vida futura pero posible; a las luchas y esfuerzos de la comunidad por vivir de manera más digna y autónoma como Nación Quechua.

Desde la perspectiva del Ministerio de Educación el Proyecto Educativo de Núcleo (PEN) por ejemplo, se entiende como "un instrumento de gestión que permite a la comunidad de un núcleo educativo tomar decisiones, asumir responsabilidades y plantear soluciones a los problemas

educativos concretos de sus escuelas para mejorar la calidad de la educación en un tiempo determinado". (Nucinkis y Ayarde, 1999: 23).

Los Proyectos Educativos de Núcleo están pensados en función de solucionar problemas educativos en los ámbitos pedagógico, administrativo y de infraestructura. Se trata de cubrir de manera adecuada las necesidades de aprendizaje de los niños. En la propuesta desarrollada en este documento, hemos dicho que entendemos las necesidades de aprendizaje no sólo desde la perspectiva del crecimiento individual del niño, sino desde lo que la comunidad -como el lugar social en el que el niño desarrolla su aprendizaje- requiere para crecer en su proyecto de autonomía sociopolítica.

Las propuestas de elaboración de núcleos temáticos es aglutinador de proyectos educativos que parten de una elaboración de un diagnóstico, formulación del núcleo o proyecto educativo, elaboración de planes de acción, etc.<sup>14</sup> Lo interesante de estos proyectos educativos es que, al realizarse con la participación de todos los actores de la comunidad educativa, pueden convertirse en una herramienta que permita la autovaloración cultural en la perspectiva que estamos proponiendo y la autovaloración de la vocación productiva de la comunidad.

Los Proyectos de Aula, por su parte, son "una modalidad de organización y realización del trabajo pedagógico que considera los contenidos de diferentes áreas del conocimiento en situaciones prácticas y de la vida real, en toda su complejidad y riqueza" (Birhuet, Nucinkis y Urioste, 2000:5).

Como vemos, este tipo de proyectos se acerca mucho a algunas de las actividades que hemos señalado dentro del proceso de Autoinvestigación Comunitaria. Por una parte, se acerca bastante porque los proyectos de aula, en términos participativos, pueden surgir de los niños, de los maestros, de los padres de familia o de la comunidad (Birhuet, Nucinkis y Urioste, 2000: 8 y 9). Pero también porque, como dice la definición, entiende el proceso de aprendizaje del niño desde las situaciones de su vida real y desde la complejidad y riqueza del conocimiento comunal.<sup>15</sup>

Todas estas propuestas son alternativas igualmente válidas que pueden ser empleadas por nuestras comunidades para fortalecer su proyecto de vida social y político. Se trata, a fin de cuentas, de que las comunidades quechuas encontremos la mejor forma de caminar hacia nuestra autonomía como Nación.

---

<sup>14</sup>Sobre los procesos de elaboración de proyectos educativos a nivel institucional y su justificación pedagógica, puede consultarse Tetay (1995), Ministerio de Educación de Guatemala (2001), Nucinkis y Ayarde (1999).

<sup>15</sup>Aparte del texto citado, para una propuesta específica de trabajo según la modalidad de proyectos de aula desde la didáctica de la lengua materna, puede consultarse Jolibert y otras (1996).



*Consejo Educativo de la Nación Quechua*