

“No le Enseñan Las Cosas Para Pasar La Vida, Sólo le Enseñan a Leer y a Escribir”

Reflexiones sobre la escuela

Gavina F. Córdova C.

I. INTRODUCCIÓN

Siento que tengo si no muchos pero algunos compañeros y compañeras que me pueden acompañar reflexionando sobre la educación de nuestros pueblos, y por eso estoy poniendo en blanco y negro la experiencia de ser docente en las comunidades rurales y sobre todo runa kasqayta (el ser persona), y como parte de una sociedad en la cual tengo y quiero asumir alguna responsabilidad respecto a la situación actual de la práctica educativa, del ejercicio docente y el rol del maestro en nuestra sociedad.

Mi origen quechua y procedencia rural, posiblemente marcados por la forma de educación que recibí y las cosas que aprendí con mi pueblo en mi ayllu (comunidad) y lo que pude aprender lejos de ellos también siento que, constantemente conjugando sus energías polemizan y armonizan lo que hicieron de mí y lo que soy, una más de las wawasapa warmikuna (mujeres multíparas) como la mayoría de las andinas, profesora por mi ansiada y máxima aspiración, y si hay cariño simplemente tiyay Gavina. Es así que hoy se me da las posibilidades de intercambiar experiencias con la perspectiva de mejorar la calidad de la educación de nuestro país; por eso, haciendo un poco de memoria y remirando los años vividos puedo decir con firmeza que la escuela del campo de antes y de hoy, así como las poblaciones de zonas rurales con sus niñas y niños, que no siempre están olvidados sino más bien ignorados, tienen grandes virtudes, enormes dificultades y gigantescos retos.

Las experiencias vividas en mi ayllu junto a mi abuela, mi madre y los míos, además de todas las cosas que me contaron, me dejan comprender las circunstancias que me está tocando vivir. Asimismo, la gran parte de lo que he vivido, me permite entender mejor la realidad de hoy; y por eso, desde donde procedo vengo rumiando algunos años ya mis preocupaciones por una forma de educación que no sea sólo para los de zonas rurales, sino para todos, para todas nuestras niñas y niños —incluyo a mis cuatro hijas y los nietos que en el mañana los tendré— y toda nuestra población, porque queremos sentirnos mejor como personas: ñañantín, turintín, panintín, wawqintín, llapan aylluntín (entre hermanas, hermano y hermana, entre hermanos, y toda la comunidad) en ejercicio de nuestros derechos.

Y con la intención de fortalecer los afectos por una apuesta educativa que algunos soñamos, en la primera parte del presente trabajo voy a reconstruir mi experiencia personal en los diferentes espacios y tiempos de vida, relacionando con los espacios escolares y las implicancias de ir a la escuela en los pueblos que nos vieron nacer; enseguida, pretendo hacer eco de los cuestionamientos cotidianos que con justa razón se hacen muchos padres de familia respecto a la educación que sus hijos e hijas están recibiendo, atando con hechos que surgieron en el desarrollo de la educación Bilingüe Intercultural de Andahuaylas y Chincheros, y finalmente en este documento pondré de manifiesto las propuestas que hemos venido construyendo y trabajando en las comunidades con los maestros, como hechos que en alguna medida está forjando una educación desde nuestros propios espacios.

Expreso mi ferviente gratitud a Eloy Neira, el amigo que me está permitiendo transitar por la escritura; a las personas citadas y anónimas con quienes siempre he podido conversar en cristiano y en indio, también en castellano y en quechua siempre con afecto y esperanza sus sabias experiencias; y también confieso que al escribir estas páginas tuve sentimientos encontrados y nostalgias sollozadas al encarar mi propia vida. He aprendido que no me es fácil escribir lo que me es fácil hablar, y me he ratificado en mis formas de aprender kuyakuywan (con cariño) para seguir pasando la vida.

II. EXPLORACIÓN DE VIVENCIAS

a. CRIÁNDOME EN LA ESCUELA DE MI AYLLU: Características comunitarias generales

“Wawachurinchiktaqa uywanam”

(A nuestros hijos tenemos que criarlos)

Flora Montes de Oca Ludeña.

Kawsay huqariy ukupi (en tiempos de cosecha) casi dejando el mes de mayo del año 1963 dice que mi papá vio en la recién nacida a su abuela, y dijo que ella¹ renacía, entonces me llamó Gavina — hay tanto que contar sobre esto—, así pues, en la comunidad de Comunpampa —desafiantemente declarada Centro Libre— del distrito de Ongoy² que hoy pertenece a la provincia de Chincheros y el

¹ Gavina Rojas, abuela de mi padre por parte de su papá. En épocas de intenso frío mi papá me decía: “Qamhina uqa chuñuykusqam karqa” (Era como tú, de nariz pronunciada y colorada).

² Uno de los 11 distritos con los que fue creada la provincia de Andahuaylas en 1825 por Decreto Supremo de Don Simón Bolívar; como parte del departamento de Ayacucho.

departamento de Apurímac³, en la sierra sur del Perú comenzó mi vida; como muchos de allí yo fui muy afortunada y disfruté intensamente de la espalda de mi madre en la manta laboriosa, de su ñuñu (ubre) generosa siempre presto en el hambre y la sed, de la oscuridad de las noches pegada al regazo para dormir junto a ella, y de las caricias cantadas y los besos hilados y hasta sancochados. Por ninguna razón dejaría de mencionar el paray uku (tiempos de lluvia) que con sus illapas (relámpagos) y truenos nos movilizaban a chicos y grandes afanosamente cuando descargaba sus lluvias frescas pero asustadoras y pródigas y justo en su época, el frío inclemente de los anocheceres y amaneceres del invierno que se dejan sentir más aún en las alturas pero añoradas por su bondad sabia para nosotros. Todas estas imágenes van y vienen divagantes en mi mente y siento que me resisto a congelarlas en lo escrito, porque de pronto me asalta las responsabilidades que me asustaban y a la vez me fortalecían ante los miedos y los no puedo, o simplemente no me sale bien si existe un otro que tiene que aprobar a alguien. Después de todo, ahora siento con satisfacción que antes de ir a la escuela viví larga y sabiamente, felizmente warma kaptiy (cuando era niña) —como en tantos casos— mi abuela me ha criado y mi mamá también; y por eso a veces siento que soy más producto de mi abuela que el de mi madre. Ella —mama Flora— me criaba y juntas nos criábamos en la vida y criábamos también todo cuanto teníamos, creo que teníamos lo suficiente para vivir y por eso no me resigno a creer que éramos pobres, aunque es cierto que teníamos muy poco en relación a algunas personas a quienes manchakuywan (con miedo) los “respetábamos” porque —por supuesto— no eran como nosotros. Se dice que “*lo heredado no se hurta*” y por eso ninguna forma de saber debe ser anulada ni cautiva para que en “libertad” se reencuentre con su pueblo y que contribuya a la vida, cuanto mejor en la escuela, y se emprenda una educación que no sea la extirpadora o ahogadora de conocimientos germinantes, sino más bien que fortalezca lo aprendido fuera de la escuela.

Como en todos los pueblos de los andes, alejados y olvidados, en Ongoy también se luchó por conquistar el “desarrollo” y por esos años ya existía el Colegio Nacional “José María Flores” de Ongoy, que don Moisés refiere: “*Wakcha runakunam aswantaqa purin, comunidad torokunata churaniku hinaspam colegiotaqa chayachimuniku. Papanchik Satukupas churanyá, sasatayá Ayacuchomanraq ripuq tiyuykikuna hinaptin kayllapiña estudianqa nispanriki; tiyanchik Matildipas allinta purin, allintayá rimakun. Chay colegio karuptinqa apukunapa churintaq aswan kayllapiña*

³ Departamento enclavado en los andes de la sierra sur del Perú, se encuentra entre los departamentos de Cusco y Ayacucho.

qipanku, profesorkunawanpas paykunataq kuskallaña, ñuqaykuqa allimantañam, wawachuriykutañam churaniku” (La gente pobre es la que más ha gestionado, la comunidad donando toros hemos hecho llegar el colegio. Nuestro papá Saturnino también pues ha puesto, tus tíos pues con muchas dificultades se trasladaban hasta Ayacucho, entonces había la esperanza de que aquí nomás ya estudiarían; nuestra tía Matilde también gestionó bien, ha discursado bien. Y cuando hubo colegio mas bien los hijos de los pudientes se quedaron aquí nomás ya, con los profesores también ellos conchabaron, ya nosotros fue con el tiempo, a nuestros hijos ya hemos puesto en el colegio).

Otro hecho muy importante fue la llegada de la carretera, acción en la que nos levantamos todos, chicos y grandes como siempre lo hacemos; desde que el trazo estaba en la cumbre de Ocobamba⁴ cada día fue histórico, la fuerza de comuneros al compás de los bombos y taqrakas⁵, pitos y violines que aceleraban su energía en complicidad con la coca y el pulcaíno; y allí la bandera peruana flameando erguida en el carrizo que porta el comunero más humilde pero garbozo en su presencia. La escena se ha quedado conmigo y sólo revive cuando lo disfruto; cuántos detalles y vidas que hacen vibrar mi ser desgastado por sentir ya distante la historia.

b. LA ESCUELA DEL ESTUDIO: Expresiones y manifestaciones en relación a la escuela

“Sullkachaykita allinta uywanki, yanqataq waqaptin”

(Cuidado que llore, atiendes bien a tu hermanita)

Rosa Cusihuamán Ccahuana

A finales de la década del 60, el primer contacto que tuve con la escuela no fue cuando empecé a estudiar, sino cuando mi hermana mayor (quien se hacía cargo de mí mientras mis padres estaban en sus trabajos de la chacra y con los animales, los viajes a la quebrada o puna, las fiestas en la comunidad) no tenía otra alternativa más que llevarme junto a ella para cuidarme y también alimentarme con la leche que daban en la escuela. Este hecho, sin querer ya era una preparatoria para la escuela y las relaciones en ella a futuro que de hecho ya empezaban a ser diferentes a lo que vivíamos en la comunidad; constituía el ensayo del recorrido de más o menos como una hora de camino entre la comunidad y la escuela, el reconocimiento del pueblo “Huaccana” (donde se llora) allí donde estaba la escuela tras los muros y sus aulas a manera de cajones dentro de un cajón más grande, la experiencia de la primera carpeta, el ir entrando en las formas de comportamiento que se

⁴ Distrito vecino cuyo límite con Ongoy es desde la cumbre denominada “Tres Cruces”

⁵ Tamborcitos auténticos hechos por los mismos comuneros y que se tocan en festividades, faenas, y otras actividades.

exigía dentro del aula, el saber cómo serían los profesores y todo cuanto implicaba el iniciarse en el merecidamente llamado “transición”⁶, del cual recuerdo como si fuera ayer, a la profesora “Señorita Luisa”, ella era del lugar, pero hija de una de las familias decentes y como tal hablaba castellano.

La formación de todos los días: fila de varones y fila de mujeres ¡Niños, en columna cubrir! ¡Firmes! ¡Descanso! ¡Atención! Debíamos entender las indicaciones que mejor funcionaban mirándonos entre nosotros. Ella nos enseñaba a leer y a escribir en castellano que ya no recuerdo las expresiones, y cuando no aprendíamos a leer bien, llenar el cuaderno con la lección nos castigaba; era muy drástica. *¡Yaw upa, mejor kuchikita michikamuy!* (Oye tonta, mejor anda patea tu chanco). Así nos resonaba muy disgustada, a gritos en castellano y quechua, entonces al menos todos entendíamos la cólera y las amenazas de cada día o qué castigo nos tocaba. “La letra entraba con sangre”: con látigo, arrodillado, parado al frente de todos, golpeando la cabeza a la pizarra, etc. Era muy diferente el trato a los hijos de sus compoblanos decentes y de habla castellana; todo eso poco a poco fui entendiendo y masticando que desde siempre ha existido la consideración a los privilegiados.

Pese a todo, recuerdo que le tenía afecto a mi profesora; la razón era que a veces, no importa cómo, pero tenía algo de mí, también hablaba quechua. Con las justas pasé de transición al primer año, y ya en los siguientes seis años me fui adaptando “seguramente mejor”, pero muchos hechos marcaron cada año de mi escolaridad, tanto como la espera de las vacaciones que nos devolvía la alegría de retomar nuestras formas de vida que realmente nos hacían felices, si no a todos pero a muchos de nosotros; tal vez de allí que lo mejor aprendido nos acompañaba en los caminos a las chozas en las quebradas y en las punas, y hasta ahora aún volvería a entonar:

Ya llegaron las vacaciones vámonos a gozar

Llegaremos a nuestras chozas cazaremos zorros,

Donde nuestros padres cariñosamente nos felicitarán.

Como también recuerdo a muchas compañeras mayores (10 a 15 años) en el primer año, ellas eran como nuestras hermanas y tácitamente se establecía una relación de protección, ellas nos conversaban y cuidaban más que jugar con nosotros.

Sin duda que mis padres para mandarnos a la escuela tuvieron una serie de conflictos, sabían que era importante estudiar pero también sabían que teníamos que aprender muchas cosas para pasar

⁶ Primer año de escolaridad que consistía en toda una adaptación a la escuela, se debía aprobar como mínimo con un calificativo de 11, para iniciarse en el primer año de educación primaria.

la vida; al final la decisión de mandarnos a la escuela era más producto de la presión social que del convencimiento de que la escuela era lo mejor que estaban eligiendo; sobre todo aseguraban que para las mujeres nunca sería algo útil en su vida, por eso era común escucharlos:

¿Imapaqtaq warmiri escuelaman rinqa? (¿para qué la mujer va a ir a la escuela?)

¿Warmiri ima cargotataq hapinqa? (¿Qué cargo o función va a desempeñar la mujer?)

Contrariamente a haber internalizado esos discursos también ya habían mentalizado que el desarrollo viene con la educación, que se progresa cuando se estudia; pero tal idea estaba otorgada para con los hijos varones. De todos modos, como no tengo hermano varón mayor, “felizmente fui tarde a la escuela” y sin que en mí pusieran tanta expectativa como en el varón; por eso la escuela no devoró mis espacios, mis sentimientos e ideales que tienen su propio idioma y que hasta hoy sigo hilando entre gruesas y finas hebras coloridas, y aún le estoy conversando a la saramama⁷, y puedo dialogar con la kukamama para no sentirme agobiada con tantos “conocimientos verdaderos”.

Entre sus afanes mi abuela solía recalcarme: *¿Warmá, escuelatachu mikunki, letratachu kachunki? Kaytapas yachakuy tarpukuyta, puchkakuy, kutakuy....!* (Hija, acaso vas a comer la escuela, acaso vas a masticar las letras? Aprende también a sembrar esto, haz tus hilos, haz tus molidos,...!)

Gavicha, rimakuyta yachakuy, escuelachu rimapusunki? (Gavicita, aprende a conversar, ¿acaso la escuela te lo va a conversar?) La percepción era que en la escuela no nos estaban enseñando a conversar en el buen sentido de la palabra, esa conversación a la que se refería es la que tiene que ver con el diálogo, la persuasión, la argumentación; eso que cada día es necesario en la vida comunitaria. Estaba siendo evidente el conflicto entre la oralidad y la escuela que comienza con la lecto-escritura claramente desplazadora del discurso oral que ya manejábamos de algún modo y que necesitaba seguir desarrollándose; tal vez por eso mi abuela estaba reclamando una escuela diferente, una escuela para nosotros.

Airosa en punas y quebradas para cultivos y animalitos, hilados y bordados, molidos y comidas, había culminado bien la educación primaria y eso animaba a seguir los estudios de educación secundaria, entonces por el entusiasmo de mi madre y con el apoyo de mis padrinos, en los últimos años de la década del 70 empezaba con los estudios de secundaria.

⁷ El maíz tiene una connotación femenina en la cosmovisión andina; se considera como madre sustentadora, alimentadora.

En esos tiempos para nosotros los hijos de los comuneros era todo un reto iniciar los estudios en la secundaria y significaba un éxito concluir “satisfactoriamente”, mas que nada para las mujeres. Para lograrlo, por ejemplo mi hermana mayor (16 años), en las vacaciones tenía que migrar a la gran ciudad de Lima para trabajar y poder “adquirir mejor castellano”, comprar su uniforme y útiles escolares para ella y para nosotros los menores; no todos tenían que hacer eso, siempre han existido entre nosotros los que nunca entenderán esas cosas.

Dos buenos años se convirtieron en los últimos años al lado de mis padres en esos tiempos. En 1979, cuando estaba cursando el tercer año de educación secundaria, principalmente por empezar un romance con un compañero (que después sería mi esposo) me sacaron del colegio y me despacharon a Lima bajo el poder de un tío. Mi mamá optó por eso considerando que conversar con un chico no daba ninguna seguridad de terminar los estudios y, por otra parte, el hecho de que yo era extrovertida, conversadora y juguetona daba cuenta que estaban invirtiendo mal, para nada; sentí que mi madre- por el respeto⁸ que le tenía a mi padre- no aceptaba mis súplicas y promesas para quedarme más tiempo con ellos y seguir estudiando. Ahora mismo sigue resonando todavía en mi mente las respuestas de la larga conversación nocturna que tuve con mi madre:

-“Hinata ripukuy, taytaykim yapamanta kuskataña maqawachwan” (De todas maneras viájate, tu papá nos pegaría otra vez -ya me había castigado- y ya a las dos juntas).

-“Imapas karuptinqa wawantintam qalallata qarqusqayki, niwachkanmi taytayki.” (Tu papá me está diciendo que si pasa algo junto a ti me va a botar desnuda).

-“Hinata ripukuy, hinata ripukuy imapas kawaqmi” (de todos modos viájate, de repente alguna falta puedes cometer, de todos modos viájate).

No tenían ninguna esperanza en mí, y sentí que mi madre estaba segura que alejarme del chico era la mejor alternativa de evitar problemas a todos. En esos tiempos, para muchos Lima era la ciudad de los sueños dorados, pero en mí aún no había nacido todavía el deseo de separarme de mi familia, vivía feliz en mi comunidad, exitosa en los estudios y cariñosa con mis actividades de criar y pastear animales, trabajar en la chacra, hilar y torcer algodón o lana de oveja, teñidos, cocinar, etc. Pero todos esos aprendizajes quedaron tan lejanos y cada vez más ajenos a lo que esperaban de mí en los trabajos que busqué; como la señora que me preguntó: ¿Sabes cocinar? Sí! – respondí. ¿Qué comidas? Me quedé muda, entonces ella continuó: ¿tallarines?, ¿arroz con pollo?, ¿escabeche? ...Mientras tanto por mi cabeza desfilaban como fantasmas ajenas las sopas de trigo, de maíz, de

⁸ Sentimiento de temor y miedo a las personas que tienen autoridad sobre otras.

chuchuqa (harina de choclo sancochado); también los picantes de haba, de trigo, de olluco; humitas, watyas (al horno o enterrados) etc., etc. Sin embargo, otras habilidades me sirvieron muchísimo para hacerme querer y ganarme la comida en todo el tiempo que estuve en Lima, tanto en el poder de mi tío como en las casas que he trabajado, y con el correr del tiempo aprendí mucho de las personas que conocí y ellos también aprendieron de mí.

Del tiempo que he vivido con mi tío, diría que la desobediencia y atrevimiento fueron buenas compañeras para librarme de su poder y forjar mi propio destino. En el Callao, caí en buenas manos y trabajando de doméstica pude concluir los tres años de la educación secundaria. Fue todo un proceso de adaptación en todos los sentidos a una cultura ajena a la mía, a la vez, un reconocimiento y reafirmación de mí misma. No fue poco todo cuanto sufrí para comprender a las otras personas en el trabajo, la vida diaria y luego las idas y vueltas en el intento de que mis nuevos profesores y compañeras no se burlaran de mi manera de hablar el castellano, de mis experiencias que con ansias quería compartir, del cómo me relacionaba con los demás, de mis sentimientos, mis canciones y mis ideales arraigados en el campo, y el quechua que fluía en cada momento. Me viene a la memoria una clase de educación artística en la que la profesora dijo que cada una cante una canción completa. Si no es completa —advirtió— les voy a bajar puntos, ¿de acuerdo? Entonces, de momento estuve muy feliz de cantar una de mis canciones, pero al repasar me di cuenta que ninguna canción sabía sólo en castellano, todas tenían estrofas o fugas en quechua; si omitía, la canción ya no era completa, además temía por la reacción de mis compañeras; pero en fin, no había otra alternativa, preferí que se rían o burlen de mí una vez más, pero luego de que yo haya cantado y ellos hayan escuchado un huayno serrano. A pesar de todo, alguna esperanza hacía que me sintiera feliz durante esos largos tres años de lucha para poder concluir la educación secundaria, realizando diversos trabajos⁹ en casa de familias que muy generosamente me necesitaban; pero pasé por muchos momentos álgidos de sobrevivencia en cada día que enfrentaba a la vida, hasta entonces ya contaba con 19 años.

Después de terminar la secundaria tal vez un día lograría seguir estudiando para ser profesora y volvería a mi comunidad a trabajar en el pueblo¹⁰ con los hijos de mis paisanos; por eso aún soltera pretendí osadamente ser universitaria y constaté que soñar nada cuesta, sólo que a nadie le importa el sueño ajeno. El tiempo y la vida siguieron su rumbo y al formar una nueva familia con

⁹ Lavado de ropa, limpieza de la casa, cocina y limpieza, obrera en una fábrica, cuidado de niños.

¹⁰ Las escuelas estaban en la capital del distrito y algunos anexos principales; en mi comunidad aún no había escuela.

mucha esperanza, nada fue fácil más aún todavía, por eso volví a mi pueblo y allí retomé algunos años la vida diaria y común que por siempre será parte de mí.

Serían los años posteriores a 1986 en los que apoyado por mi esposo pude tomar el camino y comencé a estudiar en un Instituto Superior Pedagógico de la capital provincial. Ya quedó atrás, pero no me fue fácil estudiar en pueblo ajeno, asistir a clases con mi hija¹¹ en la espalda o el brazo; cada semestre era librar una batalla más y hacer realidad la esperanza de ser algo en la vida. Mi madre, nuevamente, fue una figura importante en esta fase de estudios; me ayudó con mis hijas y me dio su apoyo y valor moral. Al recordar cada detalle no explicitado, aún siento una mezcla de nostalgia y coraje por todo lo que significó ser profesional.

Un hecho muy importante durante los años de nuestra formación docente fue que tuvimos un profesor¹² que había estudiado y trabajado en la Universidad de Ayacucho, con cuya experiencia académica tuvo la iniciativa de motivarnos para llevar un curso electivo de Quechua, de esa manera todos entusiasmados desarrollábamos clases con él dos horas a la semana; casi todos, en especial los quechuahablantes, logramos apropiarnos de la escritura y también ampliamos nuestros discursos; así llegamos a producir programas radiales y recopilar los textos orales de literatura local como canciones, adivinanzas y cuentos. Fue una oportunidad valiosa y un aporte importante del profesor, muchos de esa promoción posteriormente llegamos a trabajar en la aplicación del currículo EBI en los centros educativos experimentales.

c. APRENDIENDO A SER MAESTRA EN LA ESCUELA: Relaciones de los sujetos de la educación

¿Señorita, imatataq yachachiwankikuri?

¿Qué nos vas a enseñar señorita?

Julían Quispe

En 1984, retorné a mi comunidad después de algunos años de estudios en la ciudad, casada y ya con hija, muy golpeada por la vida pero con mucho coraje para salir adelante. La tierra siempre nos espera y nos devuelve la esperanza de que nos alimentará, y mi comunidad me esperaba siempre tranquila y solitaria, con sus atardeceres calmados y los amaneceres entre cantos de aves y gallos, sus maizales y trigales prodigiosos, sus riachuelos murmulleantes; todos, como la madre espera a su hija.

¹¹ Durante los cinco años de estudios tuve tres hijas.

¹² Gedeón Palomino Rojas, Licenciado en Lengua y Literatura.

En esos tiempos, el Ministerio de Educación aceptaba que personas con educación secundaria completa puedan ser profesores en las comunidades; entonces busqué la oportunidad en la escuela de una comunidad vecina “Callapayoc”¹³; allí reemplacé por un par de meses a un profesor y ¡vaya!, ahora tenía que protagonizar la experiencia de enseñar a leer y a escribir en castellano a niños quechuahablantes. Comprendernos no podía ser de otra manera sino en quechua, pero no estaba permitido en el aula y para desarrollar las clases; entonces, luego de largos copiados de la pizarra y lecturas de libros, salíamos hacia el río, la chacra y, en fin, al campo donde hablábamos en quechua sobre lo escrito y leído; también cantábamos y jugábamos alborotadamente, aunque no estaba permitido; la escuela era para aprender el castellano, no importa cómo.

Ante estas experiencias me di cuenta que había más razones por las cuales ser profesora tenía sentido, era necesario procesar un cambio respecto a la escuela, sobre todo el trabajo en las escuelas de las zonas rurales donde los niños y las niñas estaban siendo violentadas en sus legítimos derechos de tener una educación de acuerdo a su realidad. Lo más importante es que fue allí donde he vivenciado que habían más razones para ser profesora y reflexionar profundamente o simplemente empezar con cambios en la escuela.

Siendo estudiante de educación superior, fui Promotora Alfabetizadora en varias comunidades y en el marco del Programa de Alfabetización del Ministerio de Educación. Confieso que no tuve éxito en lograr los objetivos del programa curricular sobre lectura y escritura; los logros en términos de aprendizaje fueron escribir sus nombres, las ansiadas firmas, el cariño que le pusimos a las labores como los tejidos, bordados y la preparación de algunas comidas; también mis involucramientos a las labores agrícolas, sus festividades o simplemente compartiendo sus momentos entre conversaciones de cómo está pasando la vida. Y por eso, hasta ahora le sigo dando vueltas al “engaña-muchachos” programa de Alfabetización, tantas veces discriminatorio antes que reivindicador para nuestros hermanos y hermanas que también tienen mucho que enseñarnos.

A partir de 1990, empecé a trabajar como profesora en las comunidades de mi provincia. Una experiencia con los alumnos del primer año de educación secundaria fue contundente para retomar mis reflexiones: en el curso de lenguaje habíamos avanzado bien los contenidos, los conceptos y ejemplos, siempre hablando en quechua y castellano, y todo parecía que andaba bien; llegó la evaluación escrita y la gran mayoría resultaron desaprobados; entonces desarrollamos la evaluación

¹³ Comunidad cuyo nombre viene de la palabra quechua “kallpayuq”(el que tiene fuerza), esta comunidad fue servidumbre de la Hacienda de Chacabamba, una de las últimas haciendas que todavía visité varias veces con mi padre, hasta la intervención de la Reforma Agraria.

en clases volviendo a nuestra rutina, y resulta que sí explicaban sus respuestas, pero no podían escribirlas así. Pude reconstatar que en la educación primaria y aún en la educación secundaria, el tratamiento no adecuado del tema lenguas y culturas en la escuela, definía la repitencia, la deserción, el índice de escolaridad y otros factores casi siempre explicados desde otros aspectos si no omitidos e ignorados.

La evaluación escrita que constituye la fuente de evidencia concreta del rendimiento del estudiante era únicamente válida en castellano y de lo aprendido en castellano, las participaciones orales no se contaban como parte del conocimiento, más aún si estaban expresadas en quechua; no se estaba tomando en cuenta los saberes de los pueblos, ni su habla, ni su arte, etc. Ante una realidad que me llevó a más de un ejercicio sobre cómo sustentar un sistema de evaluación diferente que respalde lo que mis alumnos me expresaban en los diálogos en quechua y a su manera de entender y estar viviendo la vida, sentí una impotencia grande de seguir sumada al grupo de profesionales que realizaban su tarea sin cuestionarse, y supe con más claridad que no tenía sentido seguir con lo mismo, sabiendo que no es ni la enseñanza ni la evaluación que corresponde a una realidad diferenciada en muchos aspectos. En circunstancias varias mi mente me llevó hasta las escenas de mi primera escuela y, en otras, al espacio secundario en Lima, y mi nostalgia me señalaba, me acusaba, me retaba para actuar en razón a la realidad.

Entonces era hora de tomar partido por aquellos que estaban proponiendo y desarrollando una educación donde se tomaba en cuenta el uso de la lengua materna de los niños y niñas, donde se podía conversar sobre las implicancias culturales en relación a la educación, donde se podía tener derecho a equivocarse pero tratando de buscar cómo aprender el castellano como segunda lengua. Este tipo de experiencias ya se venía dando en otros lugares del Perú, como el caso de Puno, Ayacucho y otros lugares que contaban con apoyo de instituciones financieras, pero de parte del Estado aún había una ceguera voluntaria y no se contaba con ninguna política oficial que respalde y legitime el trabajo educativo en contextos culturales diversos.

Desde la década del 70, en Andahuaylas se contaba con una Cooperación extranjera¹⁴ que ejecutaba proyectos de desarrollo comunal, que a finales del 80 estaba repensando la orientación de sus proyectos, y en ese contexto fue toda una suerte contar con Marc Willems y Lieve Delanoy¹⁵, quienes en coordinación con el ISP y otras instituciones estaban empezando a trabajar esta propuesta

¹⁴ Fundación “Antoón Spinoy” de Malinas Bélgica.

¹⁵ Pareja de voluntarios Belgas, representante de la Fundación Antón Spinoy de Malinas Bélgica en Andahuaylas.

desde una práctica de teatro y luego una concepción de alfabetización bilingüe para adultos. Esta propuesta finalmente se ha perfilado hasta lograr una propuesta valiosa de experiencia educativa en educación primaria para niños y niñas quechuahablantes en las comunidades de las provincias de Andahuaylas y Chincheros del departamento de Apurímac y las comunidades de la provincia La Mar del departamento de Ayacucho, en convenio con el Ministerio de Educación. El Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural de Andahuaylas y Chincheros (PEBIACH)¹⁶, tras muchos años de trabajo, hoy cuenta con el respaldo y reconocimiento del Estado a través de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural (DINEBI) en cuanto a capacitación docente, materiales educativos, y muchos otros aspectos que requiere el trabajo con los maestros bilingües.

d. CAPACITACIÓN DOCENTE Y LA ESCUELA: Espacios de reflexión y aprendizajes

En la etapa inicial de la construcción de la propuesta del PEBIACH, fui parte del equipo de investigación sobre aspectos lingüísticos y socioculturales del ámbito de las provincias de Andahuaylas y Chincheros en las que se estaba empezando con el desarrollo de la educación bilingüe intercultural. Los documentos recogieron informaciones valiosas sobre el vocabulario del Quechua Ayacucho Chanka, actividades productivas de las comunidades, literatura oral, costumbres de las comunidades, listados de la zoonimia y fitonimia locales, etc. Estos fueron aportes básicos y sirvieron, entre otros, para elaborar materiales, diversificar el currículo, planificar las capacitaciones para los docentes y realizar las visitas a las escuelas; la experiencia hasta la fecha viene aplicándose y desarrollan líneas de trabajo actualizadas y en concordancia con las exigencias del momento educativo.

Por varios años conformé el Equipo Técnico del Proyecto tratando de aportar para la mejora del trabajo de los docentes utilizando la lengua materna de los niños y niñas; está por demás decir que para todos fue duro nadar contra la corriente, muchos de nuestros propios compañeros maestros no entendían y aún siguen sin querer entender la propuesta, porque la discriminación y la marginación en todos los aspectos y en muchos espacios es evidente. Los propios maestros nombran despectivamente como “los chacra maestros” a sus colegas, para distinguirse de los que trabajan en zonas rurales; lo mismo diríamos que ser mujer aunque sea profesional, siendo madre y esposa, tiene un precio alto en el grupo social al que pertenezco; sin embargo, con el pasar de los

¹⁶ Proyecto que se inició en las comunidades de Andahuaylas y Chincheros; posteriormente, con la renovación del Convenio, amplió su cobertura de atención a las provincias de Sucre y La Mar del departamento de Ayacucho. Se abordará la experiencia en el capítulo III de este documento.

años felizmente ya somos muchos en el camino y hay esperanzas de que la educación a nivel del país tome el rumbo adecuado y las relaciones de nosotros como pueblos mejore.

Durante 10 años, fue valioso recorrer, re-conocer una y otra vez todas las comunidades de mi región, de las regiones vecinas. Sobre todo, los pueblos de tierra adentro como yo los llamo, convivir con mi gente, ser yo misma volviendo la mirada y el corazón para hablar, cantar, jugar, llorar y reír como antes, pero ya en nuestra escuela junto con los niños y niñas, con los profesores y padres de familia. Por todas estas experiencias doy gratitud a la vida por haber sido quechuahablante desde el vientre de mi madre —como todo indígena desde siempre— y por haber caminado por los caminos de siempre aunque haya encontrado pocos caminantes compañeros.

Entre estos andares, ya por el año 1994, en el ISP¹⁷ que estudié ya se había instituido el curso de quechua como una asignatura que formaba parte de la formación docente en educación primaria, puesto que muchos egresados trabajaban en zonas rurales y muchos de ellos en los centros educativos pilotos del proyecto. Como parte del convenio interinstitucional tuve a cargo dicho curso en el que surgían preguntas como: *¿Profesora, en un semestre aprenderemos a escribir quechua?*, el proceso se daría efectivamente con quechuahablantes, pero lo real es que contaba con alumnos que no tenían manejo oral del quechua, pero aún con ellos se pudo lograr la escritura y algunas expresiones orales básicas en el plano oral. Fue una experiencia que nos permitió reflexionar que no se trataba de la apropiación escrita de la lengua quechua para llevarla a la escuela y utilizarla en ese espacio, sino que suponía entender la funcionalidad del quechua como un elemento relacionador y actuante en la dinámica cotidiana de los hablantes, más allá de la lengua.

Los encuentros y desencuentros que permanentemente estaban frente a nosotros en los momentos de ejecutar nuestras propuestas idealizadas en relación al trabajo con la lengua materna y los aspectos socioculturales en la escuela, fueron constantes nudos y álgidos batallares entre nosotros mismos, y desenlazaron en retrocesos de nuestras relaciones con los docentes de aula que por un lado trataban de comprender y ayudar en la construcción de la propuesta para responder a las expectativas de los padres de familia en relación con su vida comunitaria; pero, por otro lado, los docentes tenían que desarrollar una educación que responda a las exigencias de los padres de familia en relación al castellano y la visión de la escuela como el espacio en que se forja el desarrollo, los objetivos del currículo oficial, los documentos de evaluación y todo cuanto implica ser un “buen docente” en servicio.

¹⁷ Instituto Superior Pedagógico “José María Arguedas” de Andahuaylas.

Entre estos desórdenes mentales y pragmáticos, mi desarrollo profesional hasta el 2002 estuvo ligado a los maestros de educación primaria en servicio, más allá del ámbito de la región, provincias y distritos que en el presente texto detallaré. En los últimos años, formo parte del equipo de PROEDUCA¹⁸ en el componente de Educación Bilingüe Intercultural y trabajamos con cinco ISP piloto en la zona sur andina del Perú; en este espacio puedo aportar a la comprensión de lo que conozco y soy parte, de la lengua y cultura quechua que es necesario y legítimo incorporar en el currículo de formación docente EBI, sabiendo que es un proceso largo y complicado el enlazar la teoría con la práctica, viviendo cada día mis propios conflictos personales y en mis relaciones con mis compañeros de trabajo, entendiéndolo que aún estando juntos no estamos pensando, sintiendo y queriendo ni menos aún haciendo lo mismo que estamos diciendo.

Algo que está claro en mí y que siento como una tarea constante es no sólo declarar las esperanzas de una educación para todos, sino convencer de ello a los que no quieren entender que debemos ser reflexivos y cuidadosos con el trabajo en la escuela, con el rol del maestro en la continuidad de la cultura y los modos de vida en diversos contextos que muchas veces le resta importancia a la vida común y cotidiana que sirve para seguir viviendo, y tal vez así podamos concretar nuestra ilusión de hacer algo por nuestra niñez y nuestras poblaciones que más que pobres están en condiciones de pobreza. Y la educación muchas veces está centrada en cambiar la realidad, ayudar a los “pobres indígenas desvalidos” para sacarlos del “sufrimiento”; cuando lo que necesitamos es dignidad, valor y coraje para ejercer nuestros derechos.

III. LA EXPERIENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DEL PEBIACH

a. Identificación y descripción del ámbito y las comunidades

Apurímac es un departamento que tiene siete provincias¹⁹ y está ubicado en la sierra sur del Perú; las experiencias referidas a lo largo del texto se inscriben en su mayoría en escenarios de las comunidades que pertenecen a las provincias de Andahuaylas y Chincheros. El relieve de sus suelos presenta un paisaje andino quechua; cuenta con valles fértiles y profundas quebradas variando altitudinalmente desde los 1000 hasta 4 500 m.s.n.m. El clima es variado: seco y frío entre los meses de mayo a diciembre, húmedo y lluvioso entre los meses de enero hasta abril.

¹⁸ Programa de la Cooperación Técnica Alemana que asesora al Ministerio de Educación en la formación de Maestros.

¹⁹ Abancay, Andahuaylas, Antabamba, Aymaraes, Chincheros, Cotabambas y Grau.

La provincia de Andahuaylas cuenta con una población de 153,600 habitantes aprox. (63,100 habitantes en la zona urbana y 90,500 en la zona rural aprox.), y la provincia de Chincheros cuenta con 59,200 aprox. (10,400 en la zona urbana y 48,800 en la zona rural aprox.)²⁰, haciendo que la suma de sus poblaciones constituyan más de la mitad de la población del departamento de Apurímac. La provincia de Andahuaylas (cuya capital está a 280 Km. de Ayacucho o a 350 Km. de Cuzco) tiene 19 distritos y la provincia de Chincheros 08 distritos; estos distritos tienen una diversidad de pisos ecológicos y cuentan con algunas zonas turísticas de restos arqueológicos pre-incas y coloniales que en su mayoría aún están inexplorados, particularmente en zonas a donde aún no llega la carretera. Por el tipo de configuración topográfica las provincias de Andahuaylas y Chincheros tienen como recursos su flora y fauna, con gran variedad de productos nativos y animales silvestres propias de la zona.

La actividad productiva más importante es la agropecuaria de carácter primario, y luego la actividad comercial (Andahuaylas es preponderantemente productora y comercializadora de la papa, mientras que Chincheros produce más cereales como: maíz, frejoles, trigo, cebada, haba, quinua y otros subproductos pecuarios) concretada en la feria dominical²¹ de Andahuaylas. En cuanto a viviendas, las zonas urbanas tienen características de ciudades andinas que relativamente cuentan con servicios básicos, y las zonas rurales se caracterizan por su construcción de adobe techados con tejas, calaminas o pajas, y la mayoría carentes del servicio de agua, desagüe y energía eléctrica.

Entre los problemas predominantes de las últimas décadas que afrontan las provincias de Andahuaylas y Chincheros, podemos citar:

- Migración de los pobladores de las comunidades campesinas hacia las áreas urbanas (en 1981 se había registrado una población rural de 120,600 habitantes)²² debido a la crisis social agudizada en la década de los años 80, y también en búsqueda de ingresos económicos de subsistencia al ser desplazados de sus tierras y formas de producción; del mismo modo, la ilusa búsqueda de mejor calidad de vida, educación, trabajo y mejores oportunidades; aumentando considerablemente el comercio ambulatorio y la actividad informal.
- Deficiente calidad del servicio educativo que ofrecen las escuelas rurales, reforzada por la incoherente formación docente, así como la inadecuada formulación y aplicación del programa curricular que no toma en cuenta la realidad sociocultural de cada comunidad, lo que se traduce en la falta de manejo de la lengua vernácula por parte de los docentes, generándose

²⁰ Estimación a nivel provincial por área del año 2002, Instituto Cuanto.

²¹ Mercado abierto de todos los domingos, una de las ferias más grandes del sur del Perú.

²² Censo Nacional de Población y Vivienda 1981, INEI.

incomprensiones con los niños y padres de familia. A ello se suma los sueldos bajos de los maestros, lo que les obliga a dedicarse a otras actividades descuidando su labor docente, y un etcétera de hechos que generan el traslado de los estudiantes de las zonas rurales hacia los centros educativos urbanos.

- Servicios de salud deficiente, costosos e insuficientes tanto en el área urbana y rural, sea por falta de equipamientos y/o profesionales capacitados que conozcan la realidad y operen frente al elevado índice de desnutrición especialmente en las generaciones actuales, debido al cambio en los hábitos alimenticios que han desplazado a los productos tradicionales que hoy están destinados al mercado (que ofrece alimentos procesados); a esto se suma el desconocimiento de los valores nutritivos y la falta de hábitos de consumo de los productos de la zona.
- Alta tasa de población analfabeta que llega a constituir un 40,5% en Andahuaylas y 39,3% en Chincheros²³, de la cual más de la mitad son mujeres.
- La administración de justicia pasa por una crisis de valores morales y campea la desconfianza generalizada por la corrupción institucionalizada en los servicios públicos y privados, y el sistema político social convulsionado en la última década, que aún sigue alimentando la histórica discriminación étnico- lingüístico-social de los siempre marginados.

En este contexto se desarrolló el Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural de Andahuaylas, Chincheros, Sucre y La Mar (PEBIACH). Desde que se inició en 1989 hasta el año 2003 -fecha en que ha sido transferido al Ministerio de Educación (DINEBI)²⁴- ha sufrido diversos cambios tanto en sus metas de atención en los departamentos, provincias y comunidades como también a nivel de los integrantes del equipo, directores y docentes de los centros educativos; estos últimos debido a que en el aspecto administrativo fue una constante la movilidad de docentes y directivos de los centros educativos, los órganos intermedios y el MED; del mismo modo, en el aspecto técnico pedagógico, para mantener el vínculo con la ECB²⁵ de Educación Primaria hemos estado permanentemente validando propuestas para el desarrollo de los Programas vigentes y las innovaciones como la Articulación de Educación Inicial y Primaria, la ejecución del PLANCAD EBI²⁶ en calidad de Ente Ejecutor, Nuevo Enfoque Pedagógico del Constructivismo, elaboración de

²³ Censo Nacional de Población y Vivienda 1993, INEI.

²⁴ Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.

²⁵ Estructura Curricular Básica

²⁶ Plan Nacional de Capacitación Docente en Educación Bilingüe Intercultural

materiales educativos y otros aspectos que han posibilitado cambios e innovaciones en los programas curriculares diversificados, redefiniciones de concepciones y filosofías, metodologías y estrategias de trabajo en el aula, la elaboración y experimentación de los materiales educativos y, finalmente, las líneas de trabajo priorizadas en el proyecto.

En sentido estricto, los espacios micro elegidos como muestra para el presente trabajo son dos comunidades por provincia: Huampica y Otas-Bellavista de San Antonio de Huarataca en la provincia de Andahuaylas, Sarahuarcay y Choccepuquio en la provincia de Chincheros. Los centros educativos de las comunidades mencionadas son escuelas multigrado y cuentan con 3 a 4 docentes según la población estudiantil, que puede variar de un año a otro. Los centros educativos pertenecientes a la provincia de Andahuaylas están en el ámbito del distrito de Andarapa y son: EPM²⁷ N° 54123 de Otas-Bellavista en San Antonio de Huarataca y la EPM N° 54588 de Huampica, ambas ubicadas en un piso ecológico quechua con ligera variación de flora. Huarataca tiene aproximadamente 80 familias y Huampica unas 90 familias, que viven muy dispersas unas de otras en toda la comunidad; los integrantes de cada familia fluctúan entre 6 a 8 miembros. Ambas comunidades carecen de agua para el consumo humano y de sus animales, más aún para la siembra y cultivo de plantas. En la parte baja de la población de Huampica existe una laguna de agua salada, en dichas aguas se reproducen pejerreyes que sirven para el consumo de la población. Estas dos comunidades son colindantes, por tanto beneficiarios comunes de los recursos de la zona, las bondades e inclemencias de la naturaleza, de la carretera, del colegio secundario de la zona y otros recursos en la vida de los pueblos. Producen para su consumo frijoles panamito, maíz, haba, trigo y calabazas, y viajan hacia la cuenca del Pampas para proveerse de frutas, camotes y yucas que complementan sus alimentos.

Y los otros dos centros educativos pertenecen a la provincia de Chincheros en el distrito de Ocobamba: EPM N° 54139 de Choccepuquio, ubicado en un piso ecológico predominante suni, sus habitantes son aproximadamente 60 familias constituidas por unos 08 integrantes por familia. El señor Willems refiere que hace 25 años en esta comunidad se realizó la primera instalación de agua potable con el programa de Saneamiento Ambiental de la Fundación Antoon Spinoy, y que posteriormente también se ha seguido dando asistencia con proyectos de desarrollo, infraestructura y finalmente con Educación Bilingüe Intercultural; sin embargo, no se ha logrado cambios cualitativos, salvo un centro educativo nuevo y la carretera que cruza el pueblito. Y finalmente la

²⁷ Escuela Primaria de Menores

EPM N° 54505 de Sarahuarcay, cuenta con unas 100 familias constituidas por un promedio de 08 integrantes, y está ubicada en un piso ecológico ligeramente yunga, a pie de la carretera que une el distrito y la capital provincial de Andahuaylas. Su producción es predominantemente de frijoles, maíz, calabazas y algunos frutales netamente para el consumo en su temporada.

Todas estas comunidades tienen pasados históricos de algún modo vinculados a la servidumbre en las haciendas hasta el advenimiento de la Reforma Agraria. Su ubicación está en las fronteras de sus provincias, hacia la cuenca del Río Pampas²⁸, que en este espacio su recorrido constituye el límite con el departamento de Ayacucho.

En general las familias son de condiciones económicas y materiales pobres —como se ha referido líneas arriba—, siembran productos que desde siempre son para el consumo familiar del año, crían animales propios del lugar, como las cabras que desde las haciendas estuvieron vinculados a ellos en esta subcuenca del Pampas.

b. Ejecución del proyecto: algunos casos en el aula y la comunidad

Una mirada panorámica de la década transcurrida en la brega constante de los actores educativos por una propuesta de educación pertinente, con maestros en servicio y muchos de ellos desde su condición de practicantes —como estudiantes del pedagógico al lado del docente en servicio—, nos ha permitido vivenciar circunstancias ciertamente de conflictos cognitivos en el que muchas veces me he sentido sin poder avanzar para ningún lado, realmente inútil ante la relación de casi una suerte de incomunicación pese a que se acudía al uso y razonamiento en quechua y castellano entre el alumno y el profesor.

Caso 1: Aún sigo pensando en esa escena de una mañana de clases en el 6° grado, donde la profesora recapitulaba su clase preguntando lo que el día anterior habían aprendido:

- A ver, ¿Qué es la cultura?

Muchos de ellos recién estaban entrando a sus sitios, otros llegaban corriendo y recién se estaban ubicando en la escuela, y la profesora volvió a preguntar:

- *Ima nirqanchiktaq, yaw imataq cultura? (Qué dijimos, ¿oye qué es la cultura?)*

Y un niño señalado por la profesora en ese momento respondió:

- *Agricultura, señorita.*

²⁸ Cuyo recorrido determina los límites del departamento de Apurímac con los departamentos de Ayacucho y Cusco.

- *¿Agricultura?* Dijo indignada la profesora y yo también me quedé desubicada en el tema y nada preguntamos a los demás niños.

Asunto cerrado, los niños no sabían el tema, por tanto a reempezar la clase. Pero con el tiempo, hurgando el porqué en informaciones sobre cultura, pude entender la lógica de su respuesta, era tan simple como el vínculo con la tierra y la subsistencia desde sus abuelos, pero eso a ningún maestro le importaba saberlo ni valorarlo para tenerlo en cuenta como parte de sus conocimientos.

Caso 2: Al finalizar cada año lectivo se acostumbra tomar una evaluación de logros de aprendizaje, para esto se elaboraba una prueba que integra todas las áreas. A los niños del 1° grado, en el ítem de ciencia y ambiente se les pedía marcar con aspa los dibujos (árbol, sol, carnero y piedra) que representan a seres con vida y dejar libre a los que no tienen vida. Sorprendentemente varios niños y niñas marcaron con aspa todos los dibujos. Pero más enriquecedora fue la conversación:

- *¿Manachu yachankichik ruwasqanchikta?* (¿Acaso no saben lo que hemos hecho?)
- ¡Yachaniku profesor! (¡Sí sabemos profesor!)
- Chayri imanasqataq llapanta chimpurqanchik? (¿Y entonces por qué han marcado a todos?)
- ¡Llapanmi profesor kawsaq! (Es que todos tienen vida profesor!)
- *¿Imaynataq kawsaqri kanqa rumi, intirí?* (¿Cómo va a ser vivo la piedra, el sol?)
- Kawsanmi professor! (Sí es vivo profesor!)
- Maypis kawsanqa, rumiqa manam kawsancho hijo. *¿Kawsanmi nirqanichu?* (Cómo va a ser vivo, la piedra no es un ser viviente hijo. ¿Acaso dije que era vivo?)
- Taytakuyumi willawan, sunqunpis kan chilinan, manas siqanapaschu hatun rumimanqa, llachpakunsi profesor. (Mi abuelo me ha contado, dice que en su interior tiene médula, dice que no hay que subirse sobre la piedra grande porque te puede agarrar).
- Ay..., taytakuykipa nisqantataqmi. Kaypi yachasqanchikta rurawaqchik, manachu yuyankichik yachachisqayta? (Ay..., lo que dice tu abuelo también. Deben hacer lo que aquí les enseñó, no se acuerdan lo que les enseñó?)

En este momento medité en la ubicación de la escuela que siempre está en la parte más importante de la comunidad, en la plaza, en el lugar más privilegiado, en la parte más poblada de la comunidad para asegurarse que está cerca de la mayoría; pero a la vez está muy lejos de ellos, no cuenta con la existencia de sus pobladores que tienen saberes y cultura propia. Sigue confundiendo el analfabetismo con la ignorancia, y el maestro necesita comprensión de estos aspectos antes de

asumir una tarea de sensibilización para que él mismo entienda que no se puede suplantar la inevitable relación de los comuneros, su propia manera de vivir, como Arguedas dice: “Nosotros debemos entroparnos para acompañar en la regeneración”. El liderazgo deben asumirlo los propios comuneros.

Caso 3: Entre tantas ocasiones de visitas a centros educativos tuve el privilegio de pasar la noche en casa de una familia, allí la noche tranquila y los acontecimientos normales del contexto propiciaban también una conversación normal sobre el tiempo, los trabajos, la vida y todo cuanto implica saber vivir allí. Entre conversa y conversa me apoderaba más de algo que ya era parte de mi proyecto, reforcé más la iniciativa de retomar las costumbres de nuestros antepasados en aspectos de cómo vivir en armonía con la energía del Sol y de la Luna y los astros venerados en cada zona desde tiempos ancestrales para comprender el conocimiento y la mística de los agricultores, curanderos y astrónomos. La simple comprensión de que las fases de la luna, en cada etapa, tienen influencias diferentes —como me conversaba amablemente don Vicente Laura— nos ayudaría a vivir mejor, porque sabríamos cuándo qué hacer. “... *para ayunar es conveniente dentro de la luna nueva; en cuarto creciente es bueno cortar algo que queremos que crezca rápido (cabello, plantas); en luna llena es bueno cosechar y si pasa accidentes (heridas, sangrados) es muy peligroso; y en el cuarto menguante las heridas no sangran mucho, es bueno para las operaciones, aconsejamos que se hagan operar. Así pues ya sabemos qué podemos hacer*” dijo con voz firme; eso reflejaba su seguridad en sí mismo y la forma tan amena de transmitir sus conocimientos. Cada vez más la conversación entraba en un clima de confianza y dejaba fluir la sabiduría que emergía con sencillez sobria: “... *también tumbar árboles para cada caso requiere armonizar con la luna. Por ejemplo: para leña aparte de que tiene que ser un árbol maduro tiene que ser tumbado en agosto; si la madera es para el umbral de la casa, entonces el árbol debe ser tumbado en cuarto menguante. Todo eso es necesario saber, pero en la escuela los profesores no saben nada de esto porque no es su vida, no pasan su vida como nosotros, ellos viven con su sueldo, con su plata compran lo que necesitan; ya no les importa aprender esas cosas. Cuántas veces nos desprecia y nosotros nos reímos mas bien de ellos, qué podemos discutir pues*”.

A la escuela no se le ve como un espacio privilegiado con un maestro educador a la manera de los padres de familia, y nada reconocedor de las necesidades reales de la comunidad educativa; allí se producen los desencuentros del educador con las demandas de los padres de familia que no

descifran el discurso del mejoramiento de la calidad educativa. El maestro no recoge las demandas y por tanto en el aula no modifica el currículo oficial, más bien se parapeta en lo oficial y por eso seguirá chocando con la demanda real; necesitamos que en algún momento el docente tome el rol de intermediario entre la oficialidad y la sociedad civil, para eso es hora de ir perfilando tallar un maestro “bisagra” que vincule al Estado con la comunidad, que impulse cambios, dirija reformas; un maestro diferente que uno dominador y manipulador.

Caso 4: Mientras escogíamos trigo con dos hermanas (Teófila y Rosa), la primera hábil y afectuosamente me comunicaba que ella es la mayor de 8 hermanos y que nunca fue a la escuela; pero que su hermana menor es la penúltima y ya tuvo acceso a la escuela hasta 4º año. Y este último diálogo es interesante.

- ¿Imaynatataq kawsakunki? (¿Cómo vives?)
- “Allintayá, mana letrayuq kachkaspaypas vidaytaqa pasakuchkanim, Rosaqariki estudiaspam rakikun uywachaykumanta, allpaykumanta, imapas rurakuyninkumanta” (Bien pues, a pesar de que no soy letrada estoy pasando mi vida, Rosa pues por estudiar se ha separado de nuestros animalitos, de nuestras tierras, de todas nuestros actividades).

La escuela concebida y ofertada como el medio para salir del “atraso” representado en chacras y animales, antes de lograr su objetivo desarraiga a las personas de sus vínculos elementales en su vida cotidiana y crea sentimientos de menosprecio con relación a las actividades propias; sin embargo, ante el fracaso escolar no existe otra opción sino la de retomar la vida cotidiana aunque se está en menos posibilidades de potenciarlo. Este hecho nos invita a la reflexión de que el maestro requiere tomar conciencia de su rol y real ubicación como agente de cambio y el ejercicio de sus potencialidades internas y externas en aras del mejoramiento de la calidad de vida que va más allá de la calidad educativa.

Caso 5: En un campo abierto el profesor desarrollaba una sesión de aprendizaje preparatoria para la lectura y la escritura, el ejercicio era imitar los sonidos que los animales de su entorno producen, bajo ese criterio todos los niños deberían responder a las consignas del profesor y se generaban risas, desconciertos y algunas inhibiciones de participación. Entre tanto una madre de familia que pasaba por allí se detiene a observar y en su rostro se notaba que algo quería comentar, entonces:

- ¿Mayqantaq wawayki? (¿Cuál es tu hijo?)

- Manam mayqanpas profesora (Ninguno profesora)
- Allinchu rurachisqan? (¿Está bien la actividad que está dirigiendo?)
- Allinchiki profesora, pero warmakunaqa yachanmi uywachakunapa nisqantaqa (Estará bien pues profesora, pero los niños saben lo que los animalitos dicen)
- ¿Imanintaqrí? (¿Qué dicen?)
- Sapakamayá yachayniyuq pisquchakunapas; urpichapas yachachikun takipayawaspanchik: Tiyáy warmachaykita panyay qillam- nispan. (Cada uno pues los pajaritos también tienen su sabiduría, con su canto nomás nos enseña el cuculí también: Tía, tu hija es ociosa, castígale-diciendo).
- ¿Hukrí? (¿Y otros?)
- Gallopas, ¡turaraqmi...! utaq ¡hatarikuyña...! Ninyá profesora (también el gallo dice pues ¡Todavía es muy de noche...! o ¡levántate ya...!

La conversación que siguió largamente fue compartida con el profesor y efectivamente él también tenía algunas recopilaciones al respecto pero no las usaba en clases, sólo en los espacios informales para divertirse un poco. El detalle es que no lo valora como formas comunicativas y discursos válidos para el tema de la lectura y la escritura; la consigna de producir textos propios y auténticos de su contexto y en su lengua se queda en el plano teórico, porque en la práctica todos estamos devorados por los esquemas de los tipos de textos tradicionalmente válidos en la escuela.

Caso 6: Don Víctor Román estaba sentado en la banca del parque de San Jerónimo, como buenos amigos nos saludamos efusivamente y luego conversamos:

- Samarichkankichu turíy? (¿Estas descansando hermano?)
- Awa mamáy, samarichkanimá, yawkañam kunanqa unaypas tiyakurquchwan, huk timpuñam kunanqa (Sí pues señora, estoy descansando, ahora ya podemos sentarnos tranquilos aunque sea buen tiempo, ahora ya son otros tiempos)
- ¿Imanasqa? (¿Por qué?)
- Ñawpaqqa maytas tiyakuchwan, qamqa tiyawaqyá, ñuqaykuqa manayá. Mistikuna qarquwaqku, carajo indio imatam sayanki, tiyanki. Nispanku. Pero mañana kunanqa, hawkaña pipas tiyakun, samarikun (Antes nunca nos hubiéramos sentado, tú puedes sentarte pues, nosotros no pues. Los mistis nos echaba, carajo indio porqué te detienes, te sientas. Diciendo. Pero ahora ya no, tranquilo ya quien sea se sienta, se descansa).
- Chayrí allinchu? (Y eso está bien?).

- Ariyá, tukuymi tukun, wakcha kayllam mana tukuq mamáy (Claro pues, todo termina, sólo el ser pobre nunca termina señora).
- ¿Imaynatataq vidaykita pasakunki don Víctor? (¿Cómo pasas tu vida don Víctor?).
- Ñuqaqa qamhinallayá, an manayá qam hinataqchu. Qamqa professional churiykunahina; paykunata qispichini oficiowan, albañil kani. Chakrataq mikuchiwan, uywachakunataq yanapawanku; wakcha kaspapas allintam kawsaytaqa kawsakuniku llamkakupayku. Imatapas allinta yachakuniku runamasiykuwan vida pasanaykupaq, allin kawsakunaykupaq (Yo, como tú no más pues, pero no como tú pues. Tú eres profesional como mis hijos, a ellos los he mantenido con mi oficio, soy albañil. La chacra nos hace comer, los animalitos nos ayudan; siendo pobres también de vivir vivimos bien trabajando entre todos. Cualquier cosa aprendemos bien para pasar la vida con nuestros semejantes, para vivir bien entre nosotros).
- ¿Imaynatay chay allin kawsakuyrí? (¿Y cómo es ese vivir bien?)
- Mamáy, allin kawsakuyqa kuyanakuypá, mana piñachinakuspa, mana chiqninakuspa, qawariykanakuspa, ima ruraypipas yaykuykanakuspa, yanapaykanakuspa ima (Señora, vivir bien pues es quererse, sin ofendernos, sin odiarnos, siendo solidarios, compartiendo cualquier actividad y ayudándonos).

En la primera parte nos revela que los patrones ya no existen físicamente como dominadores, pero la sociedad seguimos sufriendo las consecuencias, nuestras mentes están colonizadas y persistirán de generación en generación como actos fallidos en actitudes y hechos concretos que revelan nuestras posturas muchas veces inconscientes y recurrentes en nuestro quehacer educativo, las mismas que requieren ser analizadas reflexivamente para postular iniciativas que constituyan alternativas de política social desde las bases; vale decir, que las soluciones pensadas, planteadas y legitimadas desde y en las grandes esferas no siempre sirven como soluciones de los problemas de la sociedad común; y en la parte final nos cuestiona que no se ha mirado ni se mira que las comunidades más olvidadas y muchas veces ignoradas en medio de tantas adversidades enfrentan sus problemas a partir de sus propias estrategias, sus conocimientos y modos de actuar que no están plasmados en blanco y negro como las normas escritas, pero que rigen sus vidas y con esas convicciones desde siempre logran salir adelante sea en uno u otro aspecto.

IV. El DESAFIO: construcción de una Educación Intercultural y su inserción en la educación formal.

a. Punto de partida

En el entendido de que para la educación no basta con la aplicación de un currículo diversificado a partir de la ECB, ni contar con un docente eficiente en metodologías y estrategias de lecto-escritura que deriva de los programas curriculares oficiales ya sea a cargo de los programas educativos, entes ejecutores y, por último, a cargo de los Órganos Intermedios, que generalmente concluyen delegando responsabilidades a los directores y docentes de los Centros Educativos, las que a su vez repercuten en sus respectivas aulas, nos toma por asalto entrar en una reflexión detenida, con más razón si tomamos en cuenta lo que dice don Vicente Puella (padre de familia) a sus 58 años de vida “Siempre mantapacham educacionqa karqa, kunanyá comunidad, llapayku ñuqayku escuela hukmanpa kananta munaniku” (Desde siempre ya hubo educación, ahora la comunidad, todos nosotros, queremos que la escuela sea diferente).

Entonces el desafío de un docente hoy en día es enfrentar con perseverancia “la concepción y la práctica de una Educación que sirva para la vida” y que sea Intercultural en el buen sentido de las nociones en construcción, como una alternativa de educación que puede ser pertinente para cada realidad regional y nacional; un proceso educativo en el que el tratamiento de culturas y lenguas se haga realidad como una respuesta y reconocimiento de la resistencia de las culturas originarias durante más de medio siglo de avasallamiento por parte de las culturas dominantes, pero que también contribuya a la sensibilización en la toma de conciencia de la realidad actual y coopere para asumir nuestras identidades múltiples.

Una educación que sirva “para pasar la vida” aceptada y desarrollada en el aula sin discriminaciones, y con la misma credibilidad y jerarquía que cualquier otro conocimiento, leyendo la diversidad no como un problema —como cotidianamente se declara— sino más bien reconociéndola como una fuente de posibilidades para urdir estrategias de trabajo. Esto significa que para los docentes no basta que sólo tengamos conocimientos y concepciones de los diferentes modos de vida y respetemos la visión particular de cada cultura, sino que en nuestras interrelaciones cotidianas vivamos las diferencias y que la concepción, discurso y práctica tomen otro rostro.

b. Enfoque

Una educación más humana, afectiva y utilitaria puede que sea el producto de las relaciones de equidad y la construcción conjunta de un enfoque pedagógico intercultural; esto debido a la actitud impositiva y dominante de los protagonistas y actores educativos actuales y el rol de la cultura hispano-occidental que de facto excluye la voz de los pueblos y culturas sean andinos o amazónicos, y porque tampoco tuvimos el derecho de conocer-reconocer nuestra realidad en condiciones de equidad, optando como consecuencia actitudes autoexcluyentes y automarginantes que repercuten en el desarrollo de nuestra personalidad; por eso somos como somos y seguimos formando personas con poca o ninguna aceptación de sus identidades social y personal; muchas veces reticentes y hasta sordos e invidentes voluntarios que sin fundamentar el porqué simplemente rehuimos o rechazamos las expresiones y vivencias de nuestros pueblos. Por tanto, no escuchamos sus demandas pero declaramos sus necesidades. En esta realidad, es un derecho y, a la vez, una responsabilidad trabajar por la educación convencidos de que es muy importante la incorporación de los conocimientos y las voces de las diversas culturas y pueblos en el currículo nacional.

c. Sobre los contenidos de la propuesta curricular

Una propuesta curricular que recoge las voces de los pueblos anónimos que están preocupados por el futuro y la educación de sus hijos y nietos debe contener aspectos fundamentales de la sabiduría y vivencia particular y generacional de ellos mismos, para que a partir del conocimiento y reconocimiento de estos se pueda protagonizar la regeneración, recreación y práctica de las diversas formas de expresiones culturales, sociales y lingüísticas. Y no es posible que aún en muchas comunidades la escuela siga siendo un espacio de colonización, porque sigue con el desarrollo de contenidos descontextualizados y homogeneizadores, lo cual ha sido uno de los factores que ha mermado la identidad poco fortalecida de muchos de nosotros.

En la propuesta curricular “Yachaykuna Puririchiq”²⁹ (Lo que moviliza los saberes) formulada hace apenas un par de años atrás en el PEBIACH, empezamos por concebir en quechua para quechua, bajo la consideración de promover el desarrollo de las capacidades, habilidades y actitudes que permitan el fortalecimiento de nuestra identidad y la capacidad de diálogo con las demás culturas; para explicarnos las formas de ver, sentir, percibir el mundo desde nuestra visión: la cultura andina y la cosmovisión occidental, que nos permitirá diferenciar las características

²⁹ Propuesta de Programa Curricular elaborado en quechua para trabajar contenidos educativos en quechua.

peculiares de las culturas que conviven en nuestro contexto, además de identificar la filosofía en la que se fundan.

Repensando en los aspectos considerados, enfatizo la concepción de “ayllu”, que no es lo mismo que decir “familia” porque involucra a la comunidad como pueblo con nuestras fiestas (rayminchikkuna), las enfermedades (unquykuna), nuestras deidades (apunchikkuna) los restos de nuestros antepasados (ayanchikkuna); así como también la organización para el trabajo, nuestra lengua, nuestros saberes, nuestras vivencias, los diversos roles que cumplen los niños y las niñas, la forma cómo y qué cosas aprenden, cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje, quiénes son los que participan en este proceso, dónde se encuentran los saberes, secretos, cuáles serían los roles de los maestros, de las personas que enseñan, de los padres de familia; finalmente me repregunto para qué nos estamos educando y qué tipo de sociedad pretendemos.

Sistematizar los saberes o conjunto de capacidades, habilidades, actitudes que han de ser desarrollados para lograr las competencias comunicativas implica el cuestionamiento de la organización de las áreas curriculares; así, si queremos abordar Comunicación Integral, no es legítimo ponderar la escritura en desmedro de la oralidad, como también postergar el desarrollo de capacidades que de acuerdo a los contextos son funcionales como el caso de la argumentación, persuasión, asociación, y otros donde nuestras formas de hablar (rimakuyninchikkuna), nuestros modos de escuchar (uyariyninchik), nuestra capacidad de leer “ñawinchayninchik”, nuestros escritos (qillqanchikkuna) y nuestra metacognición (yuyaymanayninchik) corresponden a procesos propios y por tanto diferentes.

En este proceso, la crianza (uywanakuy) es un aspecto relevante que involucra a la naturaleza y las personas para vigorizar la armonía practicada en los Andes con relación a chakranchik uyway (crianza de nuestras chacras), uywanchik uyway (crianza de nuestros animales), sallqanchik uyway (crianza de lo silvestre), runamasinchikwan uywanakuyninchik (crianza entre seres humanos), yakunchik uyway (crianza y cuidado de nuestro agua), wayranchik uyway (crianza de nuestro aire y viento) y todo cuanto es necesario en nuestras relaciones interpersonales como en algunas experiencias recogidas en páginas anteriores.

Entre algunas estrategias de aprendizaje de nuestra cultura postulamos la que está basada en la premisa de “aprender haciendo”, y que para lograr el “saber hacer” se utilizan diferentes estrategias como: ayudando a los padres, imitando a los mayores, recreando los saberes, realizando juego de roles, escuchando a los ancianos, cumpliendo responsabilidades de criar a las plantas y

animales, pastando los animales, participando en las minkas, aynis y otras actividades. Todas estas formas de aprendizaje que se incorporarán en el desarrollo de actividades de aprendizaje en la escuela, para así promover la formación integral del niño y la niña con una identidad fortalecida.

El desarrollo adecuado y en equidad de condiciones con la cultura dominante, exige establecer espacios de tiempo para el uso y tratamiento del quechua y castellano en las instituciones educativas y desarrollar las culturas coexistentes en el ámbito a través de su lengua; por ello, la lengua quechua desarrollará contenidos de la cultura andina y el castellano contenidos occidentales, a fin de formar a los niños y niñas en dos modos de vida.

En el desarrollo de las capacidades, actitudes y contenidos, los protagonistas con apoyo de los docentes deben ser los sabios, abuelos, curiosos andinos del entorno; esto exige involucramiento total de los padres de familia y comunidad; además, es indispensable el uso de materiales y recursos propios, respetando la sabiduría andina. Por otro lado, las diversas actividades deben ejecutarse en su tiempo y momento oportuno, lo cual las hará más reales y permitirá vivenciar la recreación de aprendizajes y la vigorización de las prácticas culturales replegadas a ámbitos cada vez más reducidos.

V. Reflexiones finales

- La escritura será un instrumento de liberación y estrategia de desarrollo personal y colectivo en nuestras comunidades cuando se desarraigue de los esquemas “válidos” categorizantes como textos aceptados para producir conocimientos; en tanto que textos como éste pasen de ser meros intentos del uso de la escritura y logren ser portadores de conocimientos para los otros ojos y oídos. Por ello, quiero levantar mi voz por muchos niños y niñas, profesoras y profesores, comuneras y comuneros, andinos y amazónicos que tenemos el reto de escribir libremente nuestros ideales, nuestras experiencias que con toda seguridad legitiman nuestra existencia. Este texto lo pude construir a partir de una forma conversacional, no pude hacer una monografía porque no domino la escritura y no sé escribir escondiendo a quién habla, sólo pretendo que la escritura entre en el rebaño para ser parte nuestra. Pero también al escribirlo mi intención es replantear la vigencia y el valor de la oralidad porque, como la mía, hay otras lenguas también que al incorporarse a la escritura y sus normas pierden sus matices propios y valores como discurso; por eso al empezar sentía que no me es fácil escribir lo que me es fácil hablar, pero quiero terminar diciendo que la escritura también puede

ser criada, y en el proceso de qillqa uyway (criar la escritura) ya es de una misma, liberada de consignas y órdenes. Por eso, el maestro requiere ser motivado para que recoja las demandas de los padres de familia con relación a la educación de sus hijos, el conocer y reconocer nuestras potencialidades y luchar contra nosotros mismos para revalorar y vigorizar el desarrollo de nuestros saberes, lo que posibilitaría nuestra contribución en la construcción de un currículo alternativo.

- Las teorías también pueden ser patrones cuando las convertimos en moldes que condicionan nuestras actuaciones, el patrón de hacienda/ tierra ocupa otro espacio: el de la mente. El mestizo sabe como hacer, el andino también por su lado; el espacio intermedio entre estos dos está mezclado y es una posición incómoda, negativa y no adecuada como para estar al medio. ¿Cómo pensarnos desde nosotros mismos? Sin patrón, sin ser servidumbre. El patrón trasciende de su significado directo.
- Si no ingresan nuevas terminologías a la escuela no habrá interculturalidad. La propuesta de uywanakuy (interculturalidad de crianza) no es de transformación, y tiene que ver con la invasión de los patrones de vida ciudadanos que excluían a los runas, pero así hemos invadido las ciudades y se han producido cambios de relaciones, los avances deben ser de todos como país, pero en la escuela todavía no podemos sentarnos en las bancas porque el patrón (Estado) no permite que nuestras leyes de vida ingresen a crear relaciones cariñosas con nuestros niños.
- La separación entre cultura y naturaleza no sirve. Ayllu es todo y en ese ayllu uno cría, produce y es criado a la vez. Yapay no está separado de rimay, se cría para reproducir la vida. Crianza y trabajo y reproducción de la vida van juntos en un proceso de ir aprendiendo, al trabajar también se cría, no es el trabajo el obstáculo para la escuela, sino la escuela no valora el trabajo (pastoreo, siembra) como formas de aprendizaje para la vida. La escuela basada en la experiencia del trabajo debe buscar la participación de niños y niñas en labores agropecuarias, ya que la gran parte del trabajo en el campo es parte de su educación (destreza, habilidad) pero el Estado lo ve como problema. Simplemente siento que al lustrador de zapatos no lo están explotando sus padres, sino la sociedad.

- Hay tensión entre la escuela nueva y la escuela de antes, un centro de poder que se resiste a cambiar porque sigue ahí la dominación, sigue el poder en los centros educativos de la escuela-patrón, mientras que la escuela del afecto que sirve para querernos más sigue buscando ser comprendida para reconocernos como tal a través del rol intermediador del maestro. Y es que también en los Andes no es el hombre quien condiciona cuándo se hace algo sino el tiempo, el clima y nosotros debemos acompañarlo sin afectar la chacra ni las plantas para no aniquilar lo que queremos criar: la vida.
- Se alude que la comunidad andina vive en paz y armonía, hay castigos regeneradores de la vida y son maneras de resolver conflictos, el no resolverlos es vivir en la dualidad paz-guerra, el conflicto es administrado y controlado por quien tiene poder. Cuando las comunidades andinas erosionan la capacidad de resolver sus conflictos entonces se crean muchas dificultades y frustraciones. El mundo andino no es de equilibrio, siempre existe la noción de kuti (estar volteando), volver a estar rearmonizando, entender que la vida siempre quiere dar su vuelta.
- El ayllu en los Andes no es sólo una noción que integra a los humanos, no sólo los de parentesco consanguíneo sino todas las colectividades viven en ayllu, el ayllu es una instancia de crianza y amparo donde se expresa la conversación y el compartir como mecanismos de convivencia. El ayllu vive en cada uno de nosotros que somos runa, una pareja vital con nuestro ánimo armonizada con su cuerpo donde la comprensión, el cariño y el kuyanakuy (afectividades) hacen que la relación funcione.
- La mediación es dar opción de parla a otras culturas, permite puentes lingüísticos que nos dejan conversar. La conversación implica convivencia, diálogo, cordialidad. Pese a que la situación cultural pone en crisis el diálogo cultural es posible tratar de entender y aproximarse. Espero no olvidar que no se reivindica escribiendo sobre mi cultura sino practicando.
- La escritura tiene que ver con el tema de confianza y cariño a pesar de ser una tecnología. La comunicación argumentativa/interpretativa es la de mayor vigencia en la vida cotidiana, pero la escuela pospone su desarrollo y privilegia otros modos de producción de textos orales y escritos ignorando el reconocimiento de que el conocimiento se hace conversando. En esta noción, es

ilegítimo lucir autores individuales, no hay un sólo autor porque los niños escriben y encuentran las interpretaciones a las lecturas en colectivo; los significados no son como en el diccionario sino textos completos que son importantes para el futuro.

- Y finalmente digo que he saboreado tardes y noches la libertad de escribir mis sentimientos; las mañanas —que me recuerdan a la escuela— me han parecido delatadoras y no las pude convertir en cómplices profanadoras de las normas que rigen la buena escritura que siempre las sentí ajenas, y tuve más rencor que miedo como cuando se llora más por coraje que por tristeza.

Bibliografía

- Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural de Andahuaylas, Chincheros, Sucre y La Mar PEBIACH – PROANDE (2002). “Yachaykuna Puririchiq”. Andahuaylas: Multigraf.
- PEISA (2003). *Atlas departamental del Perú*. Lima: Editorial PEISA.

“... porque en mi cabeza dan vueltas estas ideas de recuerdos y presentes, mis manos han podido escribirlos guiados por mi corazón y mis pies me han traído hasta aquí para que mi boca les cuente el por qué lo escribí, ...”

(fragmento del discurso quechua en la presentación, THOA: 23 -07-04).