

Mininchakuy / Entramar los hilos de un tejido: la "integración de todo" clave para una Educación Inicial Intercultural Bilingüe

Sistematización de la Experiencia de la Institución Educativa
N° 382 de Putica. Cangallo, Ayacucho, Perú



PERÚ

Ministerio
de Educación



PERÚ
PROGRESO
PARA TODOS

IEI N° 382 / Mx - PUTICA



*Nada fue igual después
que descubriéramos que la vida era plural,
multicolor y que los reclamos llevaban
la belleza de la justicia.*

*Y fuimos el valor de lo distinto
gritando su valor.
A veces cedimos a la tentación
de la solemnidad
pero fueron episodios
en ese revolvemos para hacer caminos.*

*Y fuimos camino
en el que se levantaron y derrumbaron
diversos edificios.
Supimos, sin embargo, a tiempo
apartarnos de las máquinas de ver
a dos colores
y en cada nuevo instante descubrimos los matices.
a tiempo, nos pusimos a distancia
de discursos envejecidos por los acontecimientos.*

*Y todo fue una búsqueda incesante de sentidos
que alumbraran la intensidad y la hondura
de estos años y su vértigo...*

*Sonia Luz Carrillo, poeta limeña,
Años: veinte (De Las frutas sobre la mesa) 1998*

*“Llapa amautakuna Perú suyo, kay yachaywasijman
hamuykuspaykichik, imapas ruwasqaykunata
hawaykuspaykichik, hinaspaykichikñataq, hamkunapas
ruwayta qallaykuychik. Yaykukamuy kuisqa ama piñasqa
Kay yachay wasipa ruwasqanta qawaykuychiq qinaspa
qamkunapas qallaykuychik rurayta”*

Prof. Yolanda Cárdenas García

Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana – FONDEP

Consejo de Administración del FONDEP (CONAF)

Jesús Ruitón Cabanillas
Manuel Hermenegildo Santos Montoro
Jorge Luis Jaime Cárdenas

Gerente Ejecutivo

Francisco Fidel Rojas Luján

Unidad de Gestión y Evaluación del Financiamiento (UGEF)

Nadja Anahí Juárez Abad – Responsable
Juan José Yupanqui Llancari
Lucy Ayesta Ramos
Yuri Gallegos Saldívar
Karend Verónica Castillo Cáceres

Equipo de comunicaciones (Diseño y diagramación)

Franz León Rojas
Jaime Montes García
Rosa Milagros Rosales Ybarra

Esta publicación del FONDEP incorpora la sistematización encomendada a Angelit Guzmán Chávez, con la participación de Yolanda Cárdenas García

Autores de la experiencia - IE N° 382 de Putica

Yolanda Cárdenas García, gestora de la innovación
Elodia Romero Bautista, colaboradora
Jorge Pillaca Huashuayo, colaborador
Valentina Luza Chauca
Julia Huamantoma Quispe
Sonia León Rosales
Dámaris Meza Guzmán
Celia Cerda.

Av. Paseo del Bosque 940
San Borja, Lima - Perú.
<http://www.fondep.gob.pe>
Teléfono: 4353905 - 4353904 (anexos 101 - 111)

© Lima. Perú
Agosto 2015

Índice

| | |
|--|----|
| Índice | 5 |
| Presentación | 7 |
| Introducción | 9 |
| 1. Allinta yuyanapaq / Para recordar bien: la metodología para sistematizar | 11 |
| 1.1 Enfoque, ruta y técnicas del proceso participativo | 12 |
| 1.2 Columnas | 15 |
| 1.3 Técnicas e instrumentos para el recojo de la información | 16 |
| 2. Yachachiqa / Conocimiento de quienes enseñan: el marco conceptual | 17 |
| 2.1 El juego y la interculturalidad para la mejora de la calidad educativa | 18 |
| 2.2 El “pukllay” y el “jocus”: dos maneras de entender el juego | 19 |
| 2.3 Los retos educativos que emergen del juego | 22 |
| 2.4 La interculturalidad, el otro indicador de la calidad educativa | 23 |
| 2.5 La escuela como sistema negador de la diversidad | 23 |
| 2.6 Del monoculturalismo a la interculturalidad | 24 |
| 2.7 La Educación Intercultural Bilingüe como valoración de la diversidad | 24 |
| 2.8 El yachay/conocimiento: el conocimiento andino como “saber hacer” | 25 |
| 2.9 Los actores y condiciones requeridos para una educación intercultural | 25 |
| 2.10 Los retos pendientes de la educación intercultural | 26 |
| 3. Kachkanikuraqmi / Seguimos siendo-viviendo-estando: condiciones de la experiencia | 27 |
| 3.1 “Kachkanikuraqmi” en condiciones culturales y socioeconómicas adversas | 28 |
| 3.2 La escuela “siguió siendo” durante la violencia | 29 |
| 3.3 El trauma y las secuelas asociadas a la violencia tuvieron un peso incalculable: | 30 |
| 3.4 La historia de la innovación y la historia de la innovadora: Kachkanikuraqmi como persistencia histórica | 30 |
| 4. Rurachkaniku / Esto estamos haciendo: presentación de la experiencia | 33 |
| 4.1 El mininchakuy/entramar los hilos de un tejido: paradigma educativo y corazón de la innovación | 34 |
| 4.2 Dinámica y organización del mininchakuy | 34 |
| 4.3 Ejes de la sistematización | 36 |
| 4.4 Logros y resultados de la propuesta educativa | 46 |
| 5. Yachasqanchik / Lo que hemos aprendido: lecciones aprendidas | 51 |
| 5.1 Primera lección: el paradigma “Mininchakuy” es esencial para impulsar una educación inicial intercultural bilingüe | 52 |
| 5.2 Segunda lección: el sentido de juego que se necesita incorporar toma del pukllay y del jocus. | 53 |

| | | |
|-----------|--|----|
| 5.3 | Tercera lección: Una gestión educativa reintegradora, cogestora y consistente permite brindar una educación intercultural de calidad | 56 |
| 5.4 | Cuarta lección: los materiales didácticos que se necesitan son creativos, reciclados, interculturales y de múltiples combinaciones | 61 |
| 5.5 | Quinta lección: la didáctica holística, intercultural y lúdica como propuesta para la EIB | 63 |
| 5.6 | Sexta lección: el innovador y docente que una educación inicial intercultural requiere es un "mininchaq" / "entramador" | 64 |
| 6. | Suyakuy / esperar confiadamente: Conclusiones y recomendaciones | 67 |
| 6.1 | Conclusiones | 68 |
| 6.2 | Kunaku/consejo: recomendaciones | 73 |
| | Referencias bibliográficas | 77 |
| | Anexos | 79 |

Presentación

*"Estimados maestros del Perú, les invito a mi jardín,
Para que observen los trabajos que hice y que les sirva de ejemplo para que empiecen también a trabajar.
¡Entra y no muestres indiferencia!
¡Las experiencias de la Institución educativa, léanlas y también practíquelas!"
(Yolanda Cárdenas García)*

Con estas sencillas, y profundas, palabras pronunciadas en quechua y escritas en el idioma nativo de los Incas en la cita principal del libro, la directora Yolanda, gestora de esta importante experiencia intercultural de educación inicial, nos invita a caminar por los senderos de la identidad profesional, la persistencia, la innovación, la interculturalidad, democracia real y la esperanza en una educación de calidad con equidad.

Esta es una invitación a conocer, difundir y practicar su MININCHACUY, ese entramado de factores, esa articulación de aspectos que contribuyen a ver a la institución educativa en general, pero al proceso educativo en particular, como un todo integrado y no por partes separadas. Es en este contexto, donde cobra profundo significado ese diálogo intercultural, ese encuentro entre el mundo ancestral andino quechua y el moderno "occidental" hispano.

Sin embargo, como bien lo plantea la primera lección aprendida de esta sistematización, "Esta experiencia nos muestra que una educación intercultural requiere esta cualidad de 'cruzarlo todo al mismo tiempo' para poder florecer, es decir, la interculturalidad no se puede reducir solo a hacer puentes entre la cultura ancestral y la cultura moderna, sino que requiere hacer puentes entre diferentes elementos y dimensiones, como un marco general de interconexiones dentro de lo cual surge la conexión intercultural. De esta manera, cuando un paradigma así alimenta el quehacer educativo, uno de sus frutos será la interculturalidad".

Y es precisamente eso lo que han hecho en la Institución Educativa N° 382 de Putica. Cangallo, Ayacucho, practicar una propuesta integradora desde su concepción holística del mundo y la sociedad, su enfoque intercultural de la educación, su didáctica que incorpora el juego como una estrategia transversal dinamizadora del proceso, la construcción y equipamiento participativo de su infraestructura, el uso combinado y pertinente de materiales educativos, su sistema de evaluación, el modelo reintegrador y cogestor de gestión, la clara definición de los roles del director y docentes (Minichaq) bilingües como líderes pedagógicos, interculturales, innovadores, la participación decisiva de los padres de familia, los yachaq y autoridades y sobre todo de la comunidad que se levantó de los escombros y apostó por la educación de sus hijas e hijos.

Todo eso y más, encontrará el lector en esta sistematización que ha realizado el FONDEP, convencidos de que la generación de conocimiento válido y útil a partir de experiencias significativas como la que presentamos, y su difusión, contribuirá a afianzar la convicción de que, si se puede hacer calidad de la educación en condiciones sociales, económicas y culturales tan complejas y difíciles como las del terror que enfrentaron, Yolanda y sus colegas.

CONAF
FONDEP

Introducción

La presente sistematización no solamente explica en qué consiste la experiencia educativa sino también es un homenaje de reconocimiento y gratitud a Yolanda Cárdenas, directora de la IE, quien ha tejido una innovación educativa a lo largo de 28 años y ahora nos entrega una obra de primorosa belleza.

Esta obra de arte y técnica, nace y crece entre los 80 y 90, tiempos del mayor flagelo de la violencia y se protagoniza en Cangallo, una de las zonas en las que esta adquirió sus más crueles fisonomías. El haber desarrollado una innovación educativa cuyo motor es el juego y cuyo paradigma es el equilibrio intercultural, adquiere un sentido trascendente como ejemplo de lo que es una verdadera resistencia, no solamente frente a las fuerzas destructivas de los fuegos que se dieron cita esos tiempos, sino también frente a la violencia más larga y sostenida que ha constituido y sigue constituyendo la pobreza y la postración –no sólo en lo educativo sino multidimensional- a la que fueron y son sometidos nuestros niños y niñas, así como sus familias y comunidades indígenas.

La sistematización de la experiencia educativa Mininchakuy sintetiza la esencia del paradigma que sostiene esta propuesta de innovación para la Educación Inicial Intercultural Bilingüe. Esta esencia reflejada en la palabra quechua “mininchakuy” significa: “entramar los hilos de un tejido” lo que aplicado al campo educativo alude a esa capacidad de interconectar los diversos elementos y dimensiones de una propuesta educativa. Como una hábil “mininchaq” (entramadora) que lo “cruza todo” y al hacerlo convierte los hilos sueltos en una sorprendente trama interconectada cuya urdimbre dibuja fascinantes formas multicolores, la profesora Yolanda, acompañada por los diversos actores de la comunidad, los niños y niñas, la familia así como por el equipo docente y las autoridades ha generado una propuesta cuyo paradigma es holístico.

El paradigma “Mininchakuy” es una apuesta holística en tanto propone una educación en la que todo está interconectado como una unidad indisoluble: didáctica, materiales, cultura, áreas de aprendizaje, espacios geográficos y pedagógicos, actores, entre otros aspectos del quehacer educativo, interconexión que se expresa en lo cultural y que permite emerger ese equilibrio intercultural que acerca el mundo ancestral con el moderno que se constituye en el corazón de esta innovación.

1 Asumo el privilegio de escribir de manera personal la introducción de la sistematización cuyo contenido hemos escrito en forma conjunta con la profesora Yolanda Cárdenas, directora de la I.E.E. 382 de Putica (Cangallo-Ayacucho), excepto en el relato histórico en el que ella escribe en primera persona. (Angelit Guzmán: Consultora de sistematización)

El aporte central de esta experiencia está en ese corazón y en cómo dinamiza una propuesta intercultural que tiene como motor el juego y que nos muestra una apuesta de educación inicial en el medio rural teniendo como motor el juego. Con esta contribución se puede, por un lado, validar y actualizar aspiraciones del sector así como el marco teórico existente sobre el tema y, por otro lado, levantar nuevas aristas y provocaciones para reflexionar y seguir construyendo nuevos modelos pedagógicos para una educación inicial intercultural.

En las páginas que siguen exponemos el fruto de un proceso participativo de sistematización que me fue encargado por el FONDEP y que utilizó diferentes medios para que la propia institución educativa, y especialmente, su innovadora, pudiera asumir tan suyo el proceso como suya es la experiencia.

En el capítulo I presentamos la metodología que hemos seguido para sistematizar animados por la invitación a un “Allinta yuyanapaq”/ para recordar bien. En el capítulo II revisamos el marco conceptual asumiéndolo como el “Yachachiqpa” es decir, como el conocimiento más formal que “enseña” o explica los diferentes temas que se levantan a propósito de la experiencia considerando las concepciones tanto andinas (pukllay) como occidental (jocus) del “juego” así como revisando los desafíos de la educación inicial intercultural. En el capítulo III presentamos las condiciones en las que se ha desarrollado la experiencia por eso es “Kachkanikuraqmi” que alude a la persistencia del “seguir viviendo-siendo-estando” de una escuela que ha configurado una innovación en un contexto adverso. En el capítulo IV está el “Rurachkaniku” que nos muestra en qué consiste la experiencia llevándonos a la esencia del “Mininchakuy”, a cómo dinamiza el corazón de la experiencia con el juego como motor didáctico del aprendizaje y los ejes como estructura, para luego ver cómo toda la propuesta aterriza y observar sus logros. En el capítulo V exponemos las lecciones aprendidas como un “Yachasqanchik” es decir “lo que se ha aprendido” que nos muestra tanto los aprendizajes como la teoría que emerge a partir de la experiencia. En el capítulo VI se desarrolla el “Suyakuy” que tiñe de esperanza las conclusiones que se llaman “Tariy” porque constituyen verdaderos descubrimiento, y las recomendaciones que se denominan “Kunaku” porque son “consejo” para orientar el camino.



1 Allinta yuyanapaq Para recordar bien

la metodología para sistematizar

1.1 Enfoque, ruta y técnicas del proceso participativo



Esta sistematización aplicó el enfoque participativo del FONDEP que busca que los actores de la innovación asuman activamente su proceso de revisión y reflexión para obtener sus lecciones y teoría a partir de su experiencia así, como para adquirir capacidades metodológicas para la sistematización. Para ello construimos una “Ruta de sistematización participativa” que se fue ajustando convenientemente hasta tomar la forma observada en el gráfico N° 01 .

Para cada paso se utilizaron diversas técnicas e instrumentos para garantizar un proceso participativo.

El paso 1 fue dado por el FONDEP al convocar y organizar los momentos iniciales con la “selección” de la experiencia en base a criterios de pertinencia, impacto y carácter innovador.

El paso 2 fue la “familiarización” del equipo externo con los actores de la escuela para construir su apropiación del proceso lo cual se logró en base a una explicación inicial de su significado con explicaciones, cantos y ronda en las que participó la escuela en pleno: docentes, niñas y niños, y madres de familia.

El paso 3 fue la “conformación del equipo general” de sistematización que integró el equipo interno -compuesto por la directora, la docente y la auxiliar- con el equipo externo -compuesto por una asistente de campo y la facilitadora general. Al momento de la sistematización la profesora Yolanda Cárdenas, directora y gestora principal de la innovación, cumplía 28 años de trabajo en la I.E. la docente Valentina Luza un año y dos meses, y la auxiliar Julia Huamantoma 2 meses y medio. La participación de las dos últimas se dio hasta un primer avance del paso 14 referido a la elaboración de las lecciones aprendidas. Con la profesora Yolanda se trabajó los pasos siguientes hasta la redacción del informe y su versión publicable.

El paso 4 de “capacitación metodológica” se dio en forma lúdica y práctica y permitió aprender la esencia de la sistematización y asumirla en forma activa. Con el paso 5 se rememoró el “diagnóstico” de los problemas a los que la experiencia buscó responder lo que se logró por medio de una reconstrucción histórica grupal.

Los pasos del 6 al 10 permitieron obtener las columnas de la sistematización: objeto (corazón), delimitación, objetivo, ejes y aspectos (con sus respectivas preguntas). Para determinar el “corazón” se aplicó una matriz que calificaba los criterios de pertinencia, impacto y creatividad. Para la “delimitación” se enlistó las principales estrategias desarrolladas en la escuela y se evaluó en cuál de ellas se expresaba con mayor claridad y fuerza el corazón de la innovación. El “objetivo” se logró con la dinámica del “sueño” que buscó contactarse con el anhelo final para este proceso. Para los “ejes” se respondió a la pregunta: qué es lo que le da estructura o impulsa al corazón de la innovación y con lo obtenido se armó una gran matriz para desarrollar los “aspectos” por cada eje y las “preguntas” por cada aspecto, buscando permanentemente la consistencia.

2 En el gráfico N° 01 podemos ver el papel jugado por FONDEP, por el equipo externo de sistematización y lo participativo del proceso en los momentos que tienen el color verde.

3 En el gráfico N° 02 podemos ver en imágenes las técnicas que se utilizaron en toda la ruta.

El paso 11 se completó en la misma matriz de los ejes con la "selección de las técnicas e instrumentos" adecuados al contexto y el paso 12 de "elaboración de instrumentos" consistió en elaboración de guías metodológicas por la facilitadora. El paso 13 llevó a la "aplicación de los instrumentos" por el equipo en pleno con un permanente monitoreo de parte del equipo externo. Con la información procesada se llegó al paso 14 de "elaboración de lecciones" mediante la técnica gráfica del corazón.

Con todo este material se cerró esta fase con una fiesta con autoridades de la UGEL y de la municipalidad de Cangallo, del colegio primario, padres y madres de familia así como docentes, niños y niñas.

Posteriormente se trabajaron los pasos finales desde el 14 hasta el 18 en base a conversaciones, redacción, revisión, reajuste, complementación de información y fotografías, hasta llegar a la versión publicable entregada al FONDEP.

Gráfico N° 01
Ruta de Sistematización Participativa

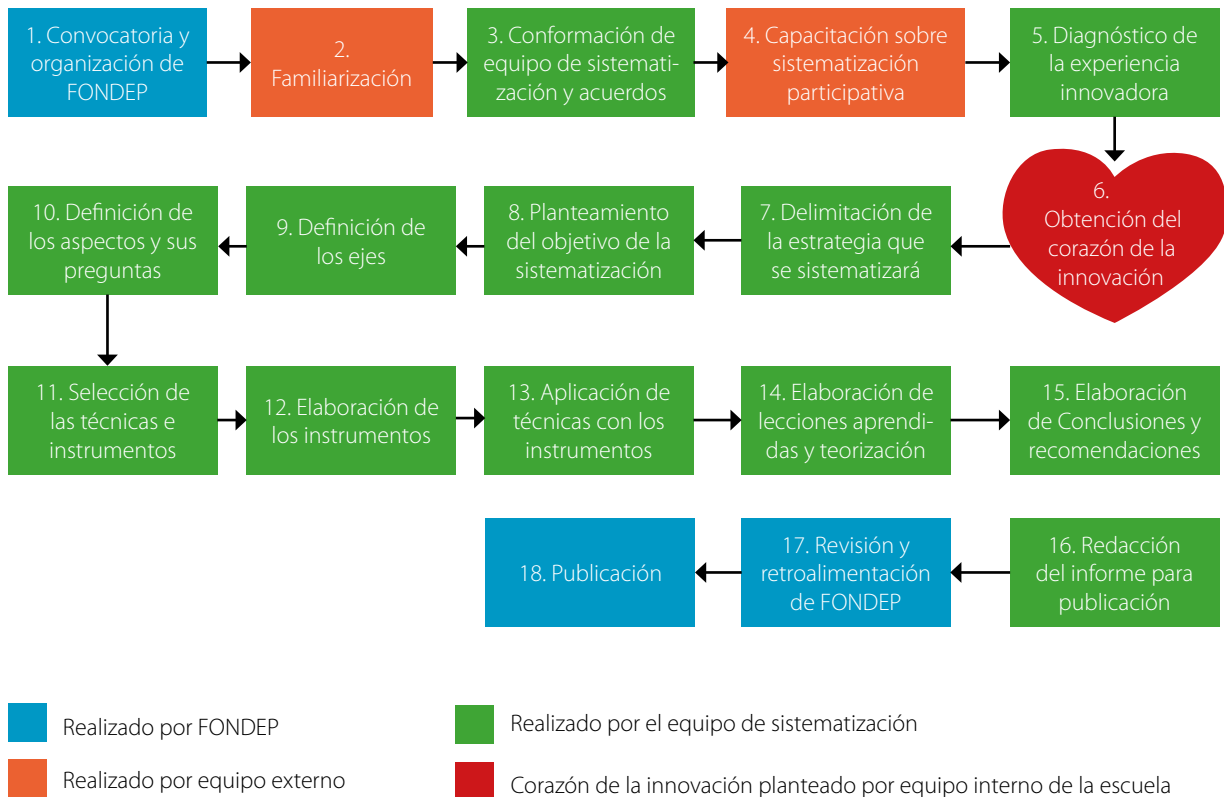
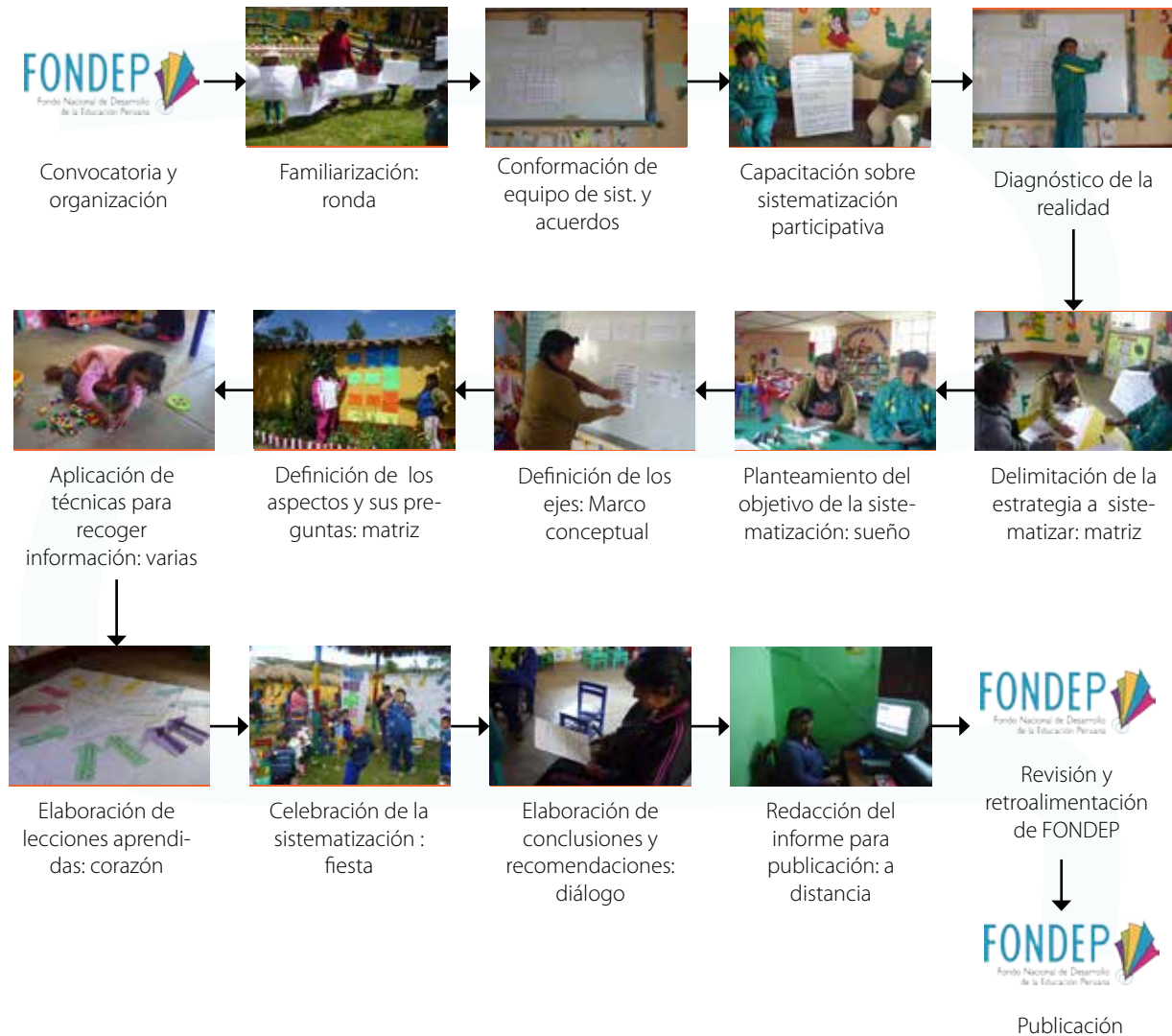


Gráfico N° 02
Ruta de Sistematización Participativa



1.2 Columnas

Las "columnas" son los elementos que sirvieron de estructura para toda la sistematización que son: el objeto o corazón de la innovación, la delimitación, el objetivo, los ejes (con sus aspectos), los mismos que detallamos a continuación:

a) El **objeto o corazón** de la innovación que impulsa la experiencia y es la esencia de la innovación es:

Corazón de la innovación

Niños y niñas, padres y madres de familia, y docentes integran los diversos aspectos del aprendizaje, especialmente la cultura ancestral con la cultura moderna.

c) El objetivo que recoge lo que el equipo interno esperaría lograr con la sistematización:

Objetivo de la sistematización

Revalorar la cultura originaria y que la propia escuela, otras escuelas y el Estado la integren con la cultura moderna, y que sepan cómo trabajar una propuesta educativa que haga esta integración.

b) La **delimitación**: se centró en el **juego** debido a que es transversal a toda la experiencia educativa y a que recoge en sí mismo todas las características de la innovación.

d) Los ejes que estructuran el corazón de la innovación y permiten su funcionamiento dinámico son cuatro, cada uno con sus aspectos fundamentales de acuerdo a la siguiente matriz (Cuadro N° 01)⁴:

Cuadro N° 01: Matriz de ejes y aspectos

| Eje | Aspectos |
|---------------------------------------|--|
| Creatividad | <ul style="list-style-type: none"> • Apropiación del entorno para la elaboración de los juegos • Desarrollo de la imaginación e inventiva en los niños y niñas a partir de los juegos ancestrales |
| Cogestión | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la iniciativa en los gestores y otros actores • Respuesta positiva a las iniciativas y participación de los diversos actores |
| Capacidad estratégica de los docentes | <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico • Planificación de las actividades educativas • Implementación de las actividades educativas • Evaluación de las actividades educativas |
| Capacidades interculturales | <ul style="list-style-type: none"> • Aprecio por la propia cultura y apropiación de los juegos ancestrales • Equilibrio entre la cultura tradicional y la modernidad • Actitud positiva de los padres hacia los juegos ancestrales y los modernos |

4 Ver en el Anexo N° 01 la matriz detallada de ejes, aspectos, preguntas y las respectivas técnicas e instrumentos por cada uno de ellos.

1.3 Técnicas e instrumentos para el recojo de la información

Recogimos la información participativamente con diversas técnicas e instrumentos (Cuadro N° 02) que incluyeron: la recreación de una clase maestra, la construcción del camino estratégico⁵, la observación del entorno interior y exterior del aula, dibujo de preferencias, lúdica, entrevistas y observación de evidencias.

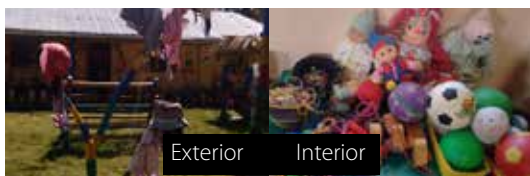
Cuadro N° 02 Imágenes de técnicas e instrumentos para recojo de información



Clase maestra y observación



Camino estratégico



Exterior Interior

Observación del entorno interior y exterior del aula



Actividades favoritas

Juegos favoritos

Dibujo de preferencias



Juego de las compras con madres

Juego libre de niños

Lúdica



Entrevista



Organización de clases

Trabajos de alumnos

Observación de registros

⁵ Ver en el Anexo N° 04, un mayor detalle del camino estratégico, con sus símbolos y síntesis de respuestas.



2 Yachachiqpa Conocimiento de quienes enseñan: el marco conceptual

2.1 El juego y la interculturalidad para la mejora de la calidad educativa



El juego y la interculturalidad son fundamentales para garantizar la calidad y la equidad educativa. De acuerdo a Giselle Silva (2004), se requiere encontrar modelos pedagógicos que permitan resolver los dos problemas que a su juicio son los centrales en el sistema educativo peruano: la calidad deficiente y la inequidad. Señala que, el juego tiene un papel importante como indicador de la calidad de un programa educativo al ser un poderoso mediador del aprendizaje y del desarrollo infantil. Su uso como estrategia está asociada a una visión del ser humano y de la educación que incluyen por un lado la iniciativa y la actividad del niño, y por otro lado, la interacción horizontal con sus maestros, padres y la comunidad (Silva, p.194). La autora sustenta su perspectiva en la propuesta de Peralta y en la Escala para el Mejoramiento y acreditación de calidad de Australia.

De acuerdo con Peralta existen cuatro criterios para evaluar la calidad educativa en la dimensión curricular: la actividad, la integralidad, la participación y la pertinencia cultural, a partir de lo cual el juego es concebido como estrategia metodológica básica para un currículo activo el que cumplen roles el propio niño, el educador, la relación educador-niño, la distribución del tiempo y el arreglo del espacio físico, el tipo de planificación, las estrategias o metodologías, y la forma de evaluar los procesos educativos.

De acuerdo a la Escala, para acreditar la calidad de programas preescolares, los indicadores son: el rol de los agentes educativos (le dan un alto valor al juego como una forma de aprender y se lo comunican a los niños, los niños discuten las ideas para el juego y escogen las actividades, espacios variados para el juego, agentes educativos que toman un rol

activo y perceptivo para extender los juegos iniciados por los niños, de tal manera que los niños se sienten capaces de resolver problemas que requieren destrezas nuevas).

Según el Diseño Curricular Nacional del Ministerio de Educación (MINEDU), vigente por Resolución Ministerial N° 199-2015, el juego y la interculturalidad son requerimientos fundamentales para la Educación Inicial (3 a 5 años) y deben ser parte de un currículo concebido como abierto, flexible flexible integrador y diversificado a partir de los lineamientos y diseño general del sector, desarrollado en base a las áreas básicas, capacidades e indicadores de desempeño.

De acuerdo al MINEDU, una educación de calidad en los primeros años de vida requiere de una mirada integral del niño como sujeto de derechos y con rasgos propios de su etapa y de su contexto sociocultural que son los que conforman su identidad expresada en su ritmo madurativo, su naturaleza espontánea y dinámica, su participación y su forma de aprender (MINEDU, 2013, p.17).

Para ello es fundamental poner atención en las condiciones de aprendizaje adecuadas que incluyen: suficiente personal, infraestructura y material adecuados así como velar por el respeto por la diversidad cultural y lingüística (MINEDU, 2013, p. 27)

Coherentemente con el enfoque constructivista del DCN, en el "Estudio de Educación Inicial" se plantea que los niños y niñas requieren una propuesta que les estimule a construir aprendizajes a partir de sus propios saberes y experiencias significativas. De acuerdo con este enfoque, el aprendizaje se construye a partir de los propios saberes y experiencias de las personas. De la misma forma, las niñas y los niños necesitan vivir experiencias significativas que les permitan aprender haciendo e incorporar su riqueza cultural. En tal sentido, las niñas y los niños aprenden cuando se aproximan a un objeto o contenido desde sus propias experiencias e intereses, estableciendo relaciones significativas entre la información que ya poseen y la nueva (MINEDU, 2013, p. 29)

2.2 El “pukllay” y el “jocus”: dos maneras de entender el juego



Desde la visión andina, el juego es el “pukllay” y desde la visión occidental, es el “jocus”. Si bien ambas concepciones coinciden en darle al juego el lugar esencial en el desarrollo de los niños y en el aprendizaje, hay diferencias sustanciales que requieren ser consideradas con miras a construir una educación educativa y la equidad a las que Silva hace referencia y el modelo de educación inicial al que aspira el sector educativo.

a) El pukllay: toda la vida es juego

Según Rengifo (2005), el Pukllay que traducido al castellano es juego, en los andes representa “toda la vida es juego”, es decir, es “consustancial a la vida y no un compartimento temporal y espacial fuera de lo cotidiano”. La palabra “pukllay” tiene tanto el sentido de “gozo y diversión” como de “burla o risa ante algo o alguien”. Se vive en forma cotidiana y adquiere una intensidad mayor en momentos del ciclo agropecuario cuando se organizan expresiones del pukllay que González Olguín traduce como “todo género de fiestas para recrearse” (González, 1989, mencionado en Rengifo, p. 37. Según Rengifo, el pukllay es “juego, recreación festiva, y en general todo tipo de fiesta donde se hacen bromas, se juega, se canta, ríe, danza y se realizan torneos entre grupos que se retan”.

No existe oposición entre el pukllay y el trabajo o los momentos serios. La fiesta del carnaval que es el momento intenso del pukllay se asocia con la siembra y en los momentos de cosecha a la diversión le añade un sentido ritual de agradecimiento propiciatorio y anuncio de bienestar y fecundidad. Debido a que no hay diferencia entre la “vida seria” y el “juego”, “todo es juego o motivo de juego” y todo se inserta como parte de la cultura que

en el mundo andino se entiende como “cultivo o crianza recíproca” por lo que el juego es parte sustantiva de la relación recíproca, cariños y permanente que hay entre seres humanos, naturaleza y deidades en el esfuerzo por la regeneración festiva de la vida (Rengifo: 2005, 37- 40).

Desde esta concepción de pukllay como “toda la vida es juego”, no hay distinción de edades, juegan todos los de la comunidad y no solo los niños.

Cuando el juego es propio de los niños, fuera del sentido comunitario y sagrado del pukllay, hay otras consideraciones que han estudiado Panez y Ochoa (2000), Panez (2004) y Chagnollaud (2013). Según Panez (2004) para los adultos en el mundo andino el juego “de los niños” es considerado una “pérdida de tiempo”, poco favorable para su desarrollo, que los convierte en ociosos. Por ello, en ese sentido “la cultura andina no es pro lúdica, no fomenta el juego en los niños, no le otorga tiempo para dedicarse a esta actividad ni les proporciona juguetes; sin embargo el niño andino juega mucho y muestra gran variedad en sus juegos” (p.221).

De este modo han encontrado en Cangallo, Ayacucho 119 juegos que practican los niños, 70% son andinos: son recreaciones de la vida, “hay tantos juegos como actividades, juegan a la chacra, al pastoreo, a la caza, a hacer tejidos, a casarse, a ser autoridades, entre otros y esas recreaciones no están desligadas del conjunto de actividades regeneradoras de la comunidad” (p.41, 42).

De acuerdo a Chagnollaud (2013), se conectan las actividades lúdicas y útiles por medio de un balance gradual y el sentido depende del punto de vista: el de madre o el niño. Para la madre se trata claramente de actividades útiles en la que el niño ayuda y por medio de las cuales ella puede enseñarle al niño, para el niño de juego y por ello se complace en participar, porque además puede interactuar verdaderamente con ella. Y “es así, sin realmente darse cuenta, jugando, que el niño empieza a volverse útil en su hogar e inicia su recorrido formativo” (Chagnollaud 2013).

En resumen, el juego es el medio principal de aprendizaje y de formación progresiva de los niños por medio del cual van adquiriendo las competencias indispensables como miembros responsables y útiles de su comunidad. En el Ande, los juegos de los niños consisten mayormente en una imitación lúdica de las actividades cotidianas de los adultos. Ponen en escena las tareas domésticas y productivas, pero también los rituales y fiestas, así como algunos eventos políticos comunales (Panez & Ochoa, 2000; Ortiz, 1989: 163, mencionado en Changnollaud, 2013; Arteaga y Ruiz 2007).

Los niños expresan su necesidad de jugar asociada a movimiento, expansión y relación con el campo andino y los fenómenos de la naturaleza con una estrecha relación del niño con su entorno. Viven (p. 221 y 222). Según la autora, en el patrón andino juego y trabajo se dan al mismo tiempo, a diferencia de Occidente donde existe un tiempo para el juego y otro para el trabajo, por lo que para el niño andino, para acceder al juego tienen que haber cumplido con las tareas y obligaciones y contar con el permiso de los padres, conformando, desde pequeños, un alto sentido de responsabilidad, con un límite y control del tiempo que dedican a los juegos.

Por otro lado existe también el juego-trabajo en el que el niño transita entre las dos actividades en la misma unidad de tiempo. Juegan durante el período en que cumplen encargos como: acarrear la leña, pastorear, cuidar el ganado. Establecen relaciones afectivas con los animales y les hablan e imitan sus sonidos, o realizan actividades de divertimento en tanto cumplen con los encargos (p. 224).

Así también, se destaca que el entorno tiene un rol fundamental respecto del desarrollo infantil, sobre todo, en la primera infancia. Las interacciones entre las niñas, los niños y los adultos significativos cobran especial relevancia. Estas interacciones sociales portan los mensajes de la cultura y del lenguaje, el cual opera en interacción con el pensamiento. (...) el lenguaje y el pensamiento son pilares del desarrollo infantil y, por lo tanto, son significativos para el desarrollo de otras características infantiles. (Minedu, 2013, p. 18).

En la perspectiva anterior, el juego es una manifestación de la práctica social de las niñas y los niños, es decir, de la cultura en que están insertos. Para las comunidades andinas del sur del Perú, el juego prepara de manera natural para la vida adulta, ya que permite practicar las labores del hogar y las tareas productivas, como la ganadería y la agricultura. Igualmente, puede moldear la personalidad, puesto que los niños, al realizar juegos “más rudos”, pueden aprender a ser “valientes” de acuerdo con los estereotipos de género del entorno (Sánchez, 1994; Silva, 2003b). (Minedu, 2013, p. 23).

b) El “jocus”: el juego en momentos y como opuesto a lo “serio”

A diferencia del pukllay, el concepto occidental del juego proviene de la palabra en latín “jocus” que está referido a cualquier ejercicio para divertirse y que tiene una connotación más de motricidad, de actividad y movimiento, que se agota en sí misma y que no está asociada con otros aspectos de la vida. Por eso cesa y da paso a lo serio. La acción del juego es “instrumental” que hacen los niños en ciertas circunstancias (Grimaldo Rengifo p.38). Desde esta visión occidental, el juego es básico para el desarrollo de la primera infancia.

Para Silva (2004), tanto las familias como los docentes tienen enfoques diferentes sobre la importancia del juego. Los docentes de Educación Inicial con un enfoque prolúdico usan el juego como mediador del aprendizaje y tienden a darle mayor importancia al desarrollo evolutivo y socioemocional de las niñas y los niños, que las maestras con un enfoque tradicional. Las que tienen este último enfoque se centran más en la función propedéutica o instructiva del juego, sin dejar de incluir la socializadora. Por este motivo, no incluyen el juego libre en su metodología; sin embargo, sí lo usan con un valor instrumental, es decir, para motivar o favorecer el aprendizaje. (Minedu, 2013:23)

Desde esta concepción occidental existen diversos estudios (Myers 2004, Peralta 2004, Silva 2004) que coinciden en afirmar el papel trascendental que tiene el juego como motor del desarrollo infantil y, por lo tanto, del aprendizaje. Jugar es esencial y es el medio más importante para



desarrollar ideas sobre el mundo, y para el pensamiento crítico y el liderazgo, la resolución de problemas y a sentirse bien con su capacidad de aprender. (Early Childhood Foundation, 2009). Cuando los niños juegan, representan la realidad y se relacionan con ella, brinda la oportunidad para relacionarse con los demás y desarrollar el pensamiento, el lenguaje y la imaginación. (Minedu, 2013:24). Cuando los niños juegan pueden practicar la experimentación, la observación, la comparación entre tamaños, formas, cantidades, con lo cual se establecen las bases de las matemáticas y la ciencia (Early Childhood Foundation, 2009).

En algunas experiencias de investigación con niñas y niños de Educación Inicial, se correlacionaron el juego con el desarrollo social e intelectual y se encontraron que hay relación con la creatividad, resolución de problemas, desarrollo del lenguaje y conocimiento social (Smith & Vollstedt 1985, mencionado en Minedu, 2013:86). En tercer lugar, el juego también estimula el desarrollo social y conocimiento social Smith & Vollstedt (1985) mencionado en Minedu, 2013, p. 86). El desarrollo social que se da a partir del juego emerge de su capacidad para propiciar la integración grupal, la participación cooperativa (compartiendo materiales, llegando a acuerdos, escuchando otros puntos de vista y tomando decisiones conjuntas) (Minedu, 2004, p. 63).

Este aprendizaje es un proceso gradual en el cual el juego desempeña un papel fundamental (Panez & Ochoa, 2000). "La práctica del juego refleja y produce cambios cualitativos y cuantitativos en las diferentes variables del funcionamiento general del niño, entre las cuales podemos mencionar el grado de desarrollo moral y social, la capacidad intelectual, la adaptabilidad, el lenguaje, la respuesta emocional y conductual, los estilos de afrontar y resolver problemas y los modos de percibir e interpretar el mundo circundante" (Silva, p. 194).

El juego ofrece las posibilidades para el desarrollo de la socialización, la comunicación, la psicomotricidad, la afectividad y la construcción del conocimiento, es decir para su desarrollo físico, intelectual, social y emocional. (Minedu, 2004, p. 68). "El juego es una actividad voluntaria y flexible que supone la participación y dinamización de estados internos del niño, que se orienta al proceso y no a una meta. Se trata de una experiencia generadora de placer que compromete la atención y el interés del niño y que tiene preponderantemente un carácter no literal. Es una actividad que ofrece oportunidades de nuevos desarrollos y aprendizajes" (Silva, p. 200 y 201). Cuando juega, el niño opera dos niveles: el "como si" y el real.

El juego de ficción o simbólico que aparece alrededor de los dos años pero adquiere más importancia entre los tres y los cinco años. Surge como consecuencia de la aparición de la función simbólica que es la capacidad de representar las cosas mentalmente. Jugar a que toma agua de un vaso pero no en forma real "es el hacer como si..." que es la forma como se describe este juego en la literatura especializada. El niño transforma las cosas y objetos de la realidad de acuerdo con sus necesidades; así, una caja se convierte en carro o en una cama. A medida que va evolucionando el juego simbólico las niñas y niños pasan del plano individual al social. En un primer momento los elementos concretos pueden estar presentes, posteriormente es posible suplir todo o casi todo con la imaginación. La fantasía que el niño pone de manifiesto en estos juegos es el elemento que hace que viva plenamente la ficción. (Minedu, 2004, p. 64 - 65).

Existen diversos tipos de juegos: El juego de simulación en el que los niños aprenden a representar situaciones, personas, objetos por medio de su imaginación (Early Childhood Foundation, 2009) "Es el principal vehículo para el desarrollo de la imaginación y la inteligencia, el lenguaje y las habilidades sociales, las habilidades perceptivas y motoras en infantes y niños jóvenes" (pag 202) Se requiere introducir sistemática el "juego relevante" (actividad lúdica que da lugar a nuevos desarrollos y aprendizajes) , porque el uso del juego como herramienta metodológica tendría el potencial de brindar a cualquier niño, sin discriminación, muy buenas oportunidades para desplegar su potencial y alcanzar

2.3 Los retos educativos que emergen del juego

Se plantea, por lo tanto, el reto de ver cómo integrar la actividad placentera y creativa del juego con el esfuerzo y la finalidad que implica el trabajo. Además será importante ubicar el papel de los adultos como mediadores para los intercambios de opinión y las propuestas, con una actitud abierta que escucha, interroga, alienta, despierta inquietudes, presenta nuevos materiales y estimula a los que no se deciden o tienen dificultad para realizar su planificación. (Minedu, 2004, p. 66).

El aprendizaje por medio del juego, por ello, requiere de maestros con la formación y las herramientas necesarias que tomen en cuenta que "el juego no es una interrupción en el aprendizaje: es la manera de aprender de los niños más pequeños. (Early Childhood Foundation, 2009). El maestro es clave en la enseñanza basada en el juego. Los niños aprenden más a través del juego cuando tienen maestros bien formados que saben cómo responder, guiar y ampliar sus juegos para potenciar la enseñanza, y que saben cómo evaluar el desarrollo infantil mediante la observación de su juego. (Early Childhood Foundation, 2009)

En general, cuando los padres, madres o cuidadores observan a las niñas y los niños durante el juego, o se unen a ellos en juegos liderados por las niñas y los niños, se les está brindando una oportunidad única para ver el mundo

una madurez evolutiva integral, base indispensable para los aprendizajes presentes y futuros en las diversas áreas educativas (p.196. Los niños son formados progresivamente y adquieren las competencias que les serán indispensables en su vida de adulto, de miembro responsable y útil de su comunidad. El carácter progresivo de este proceso educativo se pone en práctica gracias a una estrecha imbricación de actividades lúdicas y útiles del niño y a un balanceo gradual desde una situación en la cual el juego se ve priorizado como medio de aprendizaje hacia una situación en la cual la rentabilidad de la actividad del niño se vuelve prioritaria. (Chagnollaud, 2013, p. 440)



desde su posición de ventaja, teniendo en cuenta que, así, los niños transitan por un mundo creado perfectamente para adecuarse a sus necesidades. La interacción que tiene lugar durante el juego les transmite a las niñas y los niños que los padres están completamente atentos, lo cual fomenta la construcción de relaciones duraderas. Los adultos que tienen la oportunidad de ser parte del mundo de las niñas y los niños aprenden a comunicarse de manera más afectiva con ellos. (Minedu, 2013:95 - 96)

2.4 La interculturalidad, el otro indicador de la calidad educativa

Como ya habíamos mencionado, juntamente con el juego, la interculturalidad es la medida de la calidad educativa. Esta perspectiva recoge la visión central del Proyecto Educativo Nacional que pone el centro en una educación en la que se busca el equilibrio entre los conocimientos que tradicionalmente han sido propios de la escolarización y los valores, entre los derechos y los deberes, entre el capital cultural y el natural, y entre la cultura propia y los avances mundiales:

“Todos desarrollan su potencial desde la primera infancia, acceden al mundo letrado, resuelven problemas, practican valores, saben seguir aprendiendo, se asumen ciudadanos con derechos y responsabilidades, y contribuyen al desarrollo de sus comunidades y del país combinando su capital cultural y natural con los avances mundiales” (PEN, 2007: 13)

2.5 La escuela como sistema negador de la diversidad

Considerando que cultura, de acuerdo a Juan Ansión es “el modo de relacionarse con los demás seres humanos, con los seres de la naturaleza, con los seres sagrados y con uno mismo” (Ansión, 2007, mencionado en Meza, 2013, p. 1) y que , de acuerdo a Meza, la cultura es un “todo complejo” tejido por los individuos en relación, por lo cual hablamos de un sistema dinámico, en constante transformación, podemos entender cómo en la historia del Perú, los procesos de transformación sociocultural se han dado como expresión de una dominación político-económica que ha generado una colonización cultural lo que a su vez ha producido lo que se conoce como “aculturación” que es un “proceso de pérdida de elementos importantes de la cultura original para identificarse con una cultura extraña a la propia, llegando a adoptar los valores, creencias y costumbres de la cultura ajena, aunque sin lograr identificarse plena y satisfactoriamente” (Meza, p. 2).

Aunque las culturas no son impenetrables al mismo tiempo es importante considerar que existen estructuras que son generadoras de asimetrías en los encuentros y que el reto sigue estando en afianzar las culturas locales u originarias.

Son dos las dimensiones fundamentales que se requieren tomar en cuenta para producir la educación que se anhela: la dimensión de la realización personal y la dimensión de la realización social que nos lleve a construir democracia y desarrollo para el país. Para abordar estas dos dimensiones, se requieren hacer profundos cambios considerando la necesidad de combinar tanto la innovación como la interculturalidad. Sólo de este modo se podrá lograr el segundo objetivo estratégico el cual que plantea que tanto los estudiantes como las instituciones educativas logren aprendizajes pertinentes y de calidad. De allí la importancia de que las instituciones de educación básica puedan transformar su centro educativo en espacios de aprendizaje auténtico, pertinente, de creatividad e innovación, de convivencia intercultural, de ejercicios de deberes y derechos (PEN, 2007: 42).

Una de estas estructuras de asimetrías es la escuela. La escuela estructura el conocimiento y la práctica social y, por lo tanto, no es neutral sino que se convierte en un espacio para que los sujetos escolarizados sean formados para comportarse de cierta forma y anhelar un tipo de conocimiento particular (Meza a partir de Zavala 2008). De acuerdo a Novaro, históricamente la escuela ha sido negadora de la diversidad y aunque ahora asume el discurso de celebración de la diversidad, sigue acentuando la visión relativista del “diferente” (Novaro 2004, en Meza).

Diversos trabajos refieren que en las comunidades campesinas peruanas las escuelas han abrigado el mito del progreso, como un trampolín para salir de la pobreza, el atraso y de la situación de la marginación. La lectoescritura en castellano ha sido uno de los elementos para acceder a los códigos aceptados socialmente y con ello a mejores oportunidades, todo lo cual ha ido de la mano con el abandono generacional de rasgos culturales característicos como la lengua (Meza en base a Ansión 1989, Degregori y Ortiz en Zuñiga 1991).

2.6 Del monoculturalismo a la interculturalidad

El “monoculturalismo” es la imposición de una cultura sobre otras frente a lo cual han surgido dos tendencias: el multiculturalismo y la interculturalidad. De acuerdo a Carlos Iván Degregori, el multiculturalismo se funda en la coexistencia de diversas culturas en un mismo espacio y propone el respeto por la diferencia. No obstante reconoce que esta corriente ha permitido una reivindicación de las culturas indígenas, propugna la tolerancia en la interacción:

“...tiende a concebir (y ayuda a construir) comunidades homogéneas y cerradas sobre sí mismas. Partiendo del supuesto de que cada grupo así delimitado existe como tal desde antes de entrar en relación con los otros, como si fuera bloques discretos preconstituidos...” (Degregori, 2012, mencionado en Meza, p. 3)

El concepto de interculturalidad, surge a fines de los años setenta asociado a la educación bilingüe y propone el paradigma epistemológico de ver a la cultura como un proceso relacional. En su dimensión política propone avanzar “...de la mera tolerancia a la posibilidad del enriquecimiento mutuo entre diferentes cada vez más conectados por la globalización, propugnando la igualdad entre seres humanos y la reivindicación de las diferencias...” (Meza, p. 3) Esto en términos de Degregori es “pasar del “yo y del tú cultural diverso” (Degregori, 2012:63)

2.7 La Educación Intercultural Bilingüe como valoración de la diversidad

La EIB surge para contribuir a la construcción de una escuela que valore los diversos saberes en base a la interculturalidad. De acuerdo a la Defensoría del Pueblo, la EIB:

“Se entiende que la educación intercultural bilingüe se desarrolla en dos (o más) lenguas y que, partiendo de la valoración de su propia identidad cultural, prepara a los educandos para comprender, respetar y desenvolverse en otros contextos culturales. Ello implica el desarrollo permanente y sistemático de la propia lengua y de la lengua nacional (el castellano, en nuestro caso), así como el conocimiento e identificación de su propia historia y realidad. A partir de ellas, se prepara a los estudiantes para conocer y comprender mejor la realidad de los distintos pueblos del Perú y del mundo” (Defensoría del Pueblo, 2011: 10)

El ideal es no solo rescatar y reconocer sino de “diseñar una práctica educativa con mecanismos que permitan seguir produciendo conocimientos indígenas, reproducirlos y divulgarlos” (Reascos, 2009, en Meza, 2013: 6). Esto implica descubrir juntamente con el sentido intercultural de las diversas prácticas y tradiciones, descubrir fundamentalmente el sentido del conocimiento propio del Ande.



El país está a la vanguardia de la legislación referida a la educación bilingüe en América del Sur dentro de un contexto de desarrollo a partir de la década del 80 cuando surge en América Latina la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) la misma que representó un factor positivo en el reconocimiento de la pluralidad lingüístico-cultural de la humanidad y que su consolidación y generalización deberán contribuir para la formación de auténticas sociedades multiculturales o interculturales, ... (Huamán, 2009:1-7).

En el recuento histórico realizado por Meza encontramos una síntesis del paradigma intercultural que sustenta la Ley General de Educación N° 28044 (2003) : la EIB promueve la valoración y enriquecimiento de la propia lengua y cultura, el respeto de la diversidad cultural; propugna la incorporación de la historia, los conocimientos, tecnologías y valores locales; reconoce el derecho de los pueblos indígenas a una educación en condiciones de igualdad con el resto de la población nacional; se reafirma el diálogo intercultural y se establece la obligación de los docentes de dominar tanto la lengua originaria de la zona donde laboran como el castellano (Meza, 2013, p página)

Como lo afirma Huamán (2009) el fomento del plurilingüismo y la interculturalidad a través de la educación es considerado como un instrumento que contribuye al desarrollo de todo país que aspira a lograrlo en condiciones de equidad, un instrumento para la convivencia en paz, la defensa de los derechos humanos y la promoción de una educación

en democracia. ... lo importante es saber que diferentes culturas coexisten en el país, las que constituyen una riqueza y oportunidad para invertir en un nuevo proyecto de desarrollo nacional que pueda superar el problema de la exclusión y discriminación y que contemple la garantía de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del país, los cuales, como valores culturales y de identidad, hacen parte de los derechos humanos (Huamán, 2009:5-12).

Una educación renovada en el medio rural requiere asumir plenamente un enfoque intercultural como base para la democratización del país partiendo del conocimiento local y del refuerzo de identidades en un diálogo e intercambio de conocimientos con saberes de otras sociedades y culturas. Esta interculturalidad permitirá incluir los modos de aprender de las comunidades originarias, es decir, la incorporación de sus códigos y procesos epistemológicos (Ayuda en Acción, s. f.)

2.8 El yachay/conocimiento: el conocimiento andino como “saber hacer”

En el mundo andino el “conocimiento” o “yachay” tiene un sentido asociado a “saber hacer algo” y “adquirir un hábito” lo que se demuestra en la práctica de este conocimiento a diferencia de su sentido occidental que lo concibe como un proceso mental y racionalista por el que se “posee información” (Pari, 2009: 53). El aprendizaje se produce “haciendo” y la transmisión de saberes se hace por “observación e imitación” de los adultos, en cada situación de la vida cotidiana (Chagnollaud, 2011).



2.9 Los actores y condiciones requeridos para una educación intercultural

Una propuesta de educación intercultural requiere de maestros con alta calidad profesional en cuyo perfil se integren capacidades interculturales, como lo señala claramente el tercer objetivo estratégico:

“Es indispensable contar con maestros formados en una perspectiva intercultural, es decir, con una capacidad de relacionarse con diversas configuraciones socioculturales, pero no solo para comprenderlas y valorarlas, sino para organizar la enseñanza sobre la base del reconocimiento de esta diversidad en el aula, partiendo del capital cultural de los estudiantes y sus comunidades, propiciando el diálogo entre distintas cosmovisiones, valores y representaciones” (PEN, 2007:45)

Para lograrlo también se requiere de cambios a nivel de las comunidades y de la sociedad, como lo señala el sexto objetivo estratégico que plantea una educación que le dé el espacio a las fuerzas sociales para que contribuyan a la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo y bienestar de la comunidad, lo cual requiere romper las fronteras de las paredes de la escuela y abrirse a una sociedad formadora de sus ciudadanos y a una comunidad participante en los objetivos educativos. Esto incluye la invitación a no restringir la educación a las cuatro paredes de una institución educativa sino convertir el mismo espacio público en un espacio para el aprendizaje, para que así se genere un nuevo capital social que tome en cuenta los valores compartidos y la necesidad de pactos entre los diferentes actores sociales:

“un factor de impacto significativo para el desarrollo económico y social es la generación de un nuevo capital social, lo que comprende aspectos como valores compartidos, normas, cultura, la capacidad de concertar, construir redes, sinergias, clima de confianza, inteligencia de las instituciones y orientación al trabajo voluntario. Por eso programas y actividades en campos como la movilización de la cultura popular, la promoción del asociacionismo, la apertura de canales concretos para la acción sin fines de lucro con parte esencial de las políticas educativas. Lo es también el fortalecimiento de capacidades de las redes sociales y comunitarias ya existentes, la generación de nuevos arreglos institucionales o pactos familia-escuela, sociedad-medios de comunicación” (PEN, 2007: 48)

En síntesis, el contexto sociocultural tiene un impacto importante en el desarrollo social y cognitivo en la infancia. El aprendizaje de la cultura emerge del contacto íntimo que el niño tiene con su entorno y esto modela su personalidad, sus relaciones, su pensamiento y lenguaje (Minedu, 2013, p. 25). Es a partir de estas consideraciones que se plantea como clave la co-gestión, es decir, la participación de los diversos actores en torno a la comunidad educativa. La calidad educativa no será posible a menos que se respeten las particularidades culturales lo cual solo será posible con la participación de las autoridades locales y regionales dentro del sistema educativo (Sandoval, 2004, p. 14). Los investigadores también consideran fundamental en el desarrollo cognoscitivo del niño, la participación de las familias en la educación (Minedu, 2013, p. 89)

2.10 Los retos pendientes de la educación intercultural

Sin embargo, a pesar de contar con estas reflexiones y un marco legal desarrollado, estos principios no han logrado aún llevarse a la práctica. Es muy lenta la valoración lingüística. Aún se circunscribe el reto intercultural a la educación en zonas con culturas originarias y no para el país en general. Falta producir y difundir materiales educativos en lenguas originarias, capacitación docente, la formación profesional de docentes bilingües es un tema pendiente, así como el fortalecimiento de la relación entre escuela y comunidad. Está pendiente además la articulación de la educación inicial con los siguientes niveles educativos, de los espacios rurales con urbanos, y de la educación con los otros ámbitos de la experiencia social.

Finalmente, está aún pendiente la discusión epistemológica

y la construcción de procesos metodológicos interculturales (Meza, 2013, p.3). La revisión de la historia de la violencia en el país, da como saldo la necesidad de su prevención para lo cual es fundamental evaluar la situación docente y de las universidades, dado que las protestas de los últimos meses vuelven a demostrar la vigencia política y la eficacia movilizadora del discurso que apela al derecho a educarse. Urge atender principalmente la formación docente y establecer mecanismos de evaluación que permitan una renovación del pensamiento y la práctica pedagógica, para evitar un nuevo ciclo de violencia fundamentada en la instrumentalización de la educación y en el reclutamiento de los sectores más afectados en sus aprendizajes. (Sandoval, 2004, p. 18)



3

Kachkanikuraqmi

Seguimos siendo-viviendo-estando:

condiciones de la experiencia

El Jardín de niños N° 382, es una escuela rural, perteneciente a la comunidad de Putica, en la provincia de Cangallo. Putica, es una comunidad acogedora, con una población aproximadamente de 1,500 habitantes y 262 viviendas, netamente quechua hablantes, es la razón que las niñas y niños tengan el quechua como lengua materna y segunda lengua el castellano.

A pesar que la comunidad viene perdiendo valiosas tradiciones, aún se mantienen celebraciones como la Fiesta Patronal en honor a la Virgen de Encarnación que se celebra desde el 11 al 16 del mes de junio que es su fiesta principal, y conserva costumbres tradicionales como la herranza que se hace en el mes de agosto y que sirve para marcar a todos los animales, el yarqa aspiy donde hacen la limpieza de los canales de riego para empezar el sembrío de sus productos, entre otras. La IIEE se ha levantado en condiciones físicas difíciles: una zona desolada y alejada de la plaza principal del Centro Poblado de Putica ubicada a 9 Km. de la provincia de Cangallo, región Ayacucho⁶ con pocos medios de transporte público que dificulta el desplazamiento de los docentes. Tiene una extensión de 900 m² en los que

se han construido dos ambientes pedagógicos, una sala administrativa, una cocina, dos SSHH -uno para niños y niñas, y el otro para los docentes- y un área verde en el que se encuentran juegos rústicos, el comedor y pequeños jardines.



3.1 “Kachkanikuraqmi” en condiciones culturales y socioeconómicas adversas

La escuela ha persistido en su apuesta educativa no obstante las fuerzas en contra. Se ha ido configurando en la práctica como una institución de educación inicial intercultural bilingüe en un contexto con creciente desvalorización de las diversas manifestaciones de la cultura ancestral. Es así que viene alternando el quechua con el español como segunda lengua. La escuela acoge a 34 alumnos (17 niños y 17 niñas) de la población de 50 niños de 0-5 años que hay en el caserío, no obstante es una población que ha tenido

tradicionalmente un desinterés marcado en la educación de la niñez. Asume este trabajo con el escaso número de dos docentes y una auxiliar con los que logran una promoción de 10 a 13 niños que pasan anualmente al nivel primario. La escuela se inserta en las condiciones de analfabetismo que Putica comparte con la provincia de Cangallo⁷: que es del 26.7% superior al promedio del 17.9% de la región.

6. El mapa ha sido tomado de. Consulta: 05 julio 2015.

7. Si bien no hemos tenido acceso a estadísticas de Putica, hemos accedido a cifras de Cangallo y de la región de Ayacucho que nos permiten hacer el comparativo, en base a las dos fuentes siguientes: Instituto Nacional de estadística e informática (2009). Perfil sociodemográfico del departamento de Ayacucho e INFOMIDIS (2015). Indicadores socioeconómicos de la provincial de Cangallo.

La escuela ha seguido manteniendo su práctica a pesar del contexto de pobreza extrema que para Cangallo es del 34.18% en tanto en la región es del 16.1%, con una tasa de desnutrición del 41.66 versus el 28% regional. La propuesta educativa ha crecido a pesar de los conflictos con las comunidades vecinas debido a problemas de demarcación de límites. Hoy tiene el reto de “seguir siendo” sin perder su riqueza intercultural en un contexto de crecimiento económico gracias al desarrollo en los últimos cinco años del potencial ganadero y agricultor con la siembra mejorada por hectáreas y venta de productos como: papa, quinua, maíz, olluco, oca, mashua, cebada, trigo, haba, arveja y kiwicha, entre otros.



3.2 La escuela “siguió siendo” durante la violencia

La II.EE. 382 empezó y desarrolló su propuesta innovadora a partir del año 1988, lo que significa que nació y “siguió viviendo” en medio del horror de la violencia interna que azotó al país y que tuvo como centro estratégico precisamente a Cangallo-Ayacucho. Como lo señala el informe final de la CVR, en el departamento de Ayacucho se concentró entre 1980 y 2000 el 40% (26,259) de los muertos y desaparecidos de todo el país.

El inicio del conflicto armado interno con la quema de las ánforas electorales fue en el distritito de Chuschi-Cangallo. Todo esto generó que en 1983 el Gobierno del presidente Fernando Belaunde Terry, declarara en “Estado de Emergencia” materializándose con el envío de las fuerzas armadas a la zona, este hecho hizo que se profundizara más la violencia en los distritos, comunidades de Cangallo. Sumado a esto las múltiples acciones de violencia de los grupos alzados en armas – PCP – SL, en perjuicio de los comunidades, desestructurando su sistema organizativo, generando miedo y desconfianza entre los mismos pobladores.

Un conflicto de estas proporciones tuvo consecuencias y secuelas graves en todas las dimensiones. En lo económico, como señala la conclusión 154 del Informe Final de la CVR-

la masiva destrucción de la infraestructura productiva, y la pérdida del capital social y de oportunidades económicas aunque esto solo fue el agravamiento de una pobreza que ya estaba presente desde mucho antes del conflicto armado. Por ello, no es casual que los departamentos más afectados por el conflicto (Huancavelica, Ayacucho, Apurímac y Huánuco) se mantuvieron como los más pobres del país a lo largo de los años.

En lo sociocultural se produjeron profundas rupturas. Se instalaron el miedo, la desconfianza y la desintegración de los vínculos familiares y comunitarios. Se perdió el sentido del ritual y se suspendieron las festividades con sus funciones de integración y preservación de la identidad:

“...Además de haber perjudicado al patrimonio de los campesinos y desestabilizado el sistema agrícola, así como la organización social de las comunidades, esos casi veinte años de guerra han revuelto el calendario ritual. En toda la región, la mayoría de las festividades y ritos públicos o encuentros con muchos participantes ha tenido que ser suspendido. Unos se reactivaron una vez acabado el conflicto, otros cayeron en desuso. (Chagnollaud, 2013, p. 443)

3.3 El trauma y las secuelas asociadas a la violencia tuvieron un peso incalculable:

“...Son miles los huérfanos, desplazados y torturados que hasta hoy arrastran y padecen un cúmulo de secuelas. Por su parte, las comunidades campesinas y nativas aún bregan por salir del atraso y del trauma producto del horror senderista y de las graves violaciones de derechos humanos. (Defensoría del Pueblo, 2013, p. 9)

De acuerdo a Sandoval el Diagnóstico General de la Educación elaborado por el Programa para el Desarrollo de las Naciones Unidas y el Ministerio de Educación del Perú mostraba ya en 1993, que la violencia política fue una de

las causas –juntamente con la crisis económica y la falta de un proyecto educativo sostenido– de la profundización de la crisis crónica de la calidad educativa en el país la cual no se resuelve debido, en buena parte, a que cuando se plantea una reforma educativa no se toma en cuenta en forma explícita que somos una sociedad posconflicto (Sandoval, 2004:3 - 5).

Es en este contexto donde se ha desarrollado la experiencia innovadora del Mininchakuy, que hoy podría ser una propuesta alternativa en la educación bilingüe intercultural para el nivel inicial.

3.4 La historia de la innovación y la historia de la innovadora: Kachkanikuraqmi como persistencia histórica

La historia de la innovación⁸ nos habla de cómo se abrió paso el kachkanikuraqmi como persistencia colectiva para no simplemente sobrevivir sino desarrollar la fuerza y esencia del “mininchakuy” que puso en marcha un proceso que fue convirtiendo el desierto y corral en un jardín multicolor de juegos y de interculturalidad, que miró los problemas para buscar resolverlos y las potencialidades para aprovecharlas. La historia de la innovación nos habla de cómo se abrió paso el kachkanikuraqmi como persistencia colectiva para no simplemente sobrevivir sino desarrollar la fuerza y esencia del “mininchakuy” que puso en marcha un proceso que fue convirtiendo el desierto y corral en un jardín multicolor de juegos y de interculturalidad, que miró los problemas para buscar resolverlos y las potencialidades para aprovecharlas:

“Encontré un centro educativo inicial que no parecía un jardín de niños y niñas, sino un desierto y un corral donde las vacas dormían. Era un pequeño local aproximadamente de 3 x 7 m2, con las paredes resquebrajadas, techo de calamina lleno de goteras y la puerta parchada con retazos de madera, triplay y latas de aceite. Por ello había que buscar estrategias para mejorar el Jardín. No habían padres de familia con quienes reunirse para poder arreglar el jardín de niños porque, por un lado, los militares pensaban que era una reunión de terroristas y, por otro lado, los terroristas pensaban que era una reunión convocada por los militares. Los padres jóvenes no matriculaban a sus hijos por miedo de modo que solo había padres mayores. Algunas mamás querían que sus hijos estudien y otras no les daban importancia. Entonces fue esencial primero la sensibilización, decirles que la educación inicial es muy importante, tenía que hacer conocer su valor para los niños.

8 Tanto la historia de la experiencia innovadora como la historia personal están en primera persona porque queremos conservar la fuerza del relato de Yolanda Cárdenas, la gestora de la innovación.

Posteriormente, cuando pasó el terrorismo, en el año 1995, las mamás querían matricular a sus hijos no con intención de que aprendan sino como una guardería porque no tenían donde dejarlos. Además de los padres, también había autoridades que se opusieron, incluso alguno de ellos se referían a los niños como los "mocosos", no servían y que solo jugaban. Sin embargo, había también autoridades que si apoyaban y que censuraron al presidente comunal porque se negó a entregar el terreno.

Finalmente, en 1998 se obtuvo una parte del terreno de la escuela primaria para el jardín, lo cual fue apoyado por el director de la UGEL quien animó a los pobladores a donar el terreno con una firma de acta. En base a un estudio técnico realizado por un ingeniero de la UGEL se hizo el plano. Si bien la comunidad se resistía apoyar aduciendo que no tenían niños para que estudien en la I.E. sin embargo, 15 padres de familia sí asumieron la tarea de planificar y ejecutar la construcción del jardín tal y como está en estos momentos trabajando en tanto se continuaba con las clases de los niños. Ante la oposición me sentía decepcionada pero la decepción no me mataba, sino que me fortalecía. Yo "arribaba" a los padres de familia que apoyaban

Los ambientes y el amurallamiento se construyeron en base a faenas y minkas realizados por los padres de familia con quienes trabajamos trayendo piedras de las zonas lejanas, labrando adobes, pidiendo maderas a las autoridades de la comunidad para el techado. El municipio de Cangallo me regaló 220 calaminas con sus respectivos clavos para el techado. El acabado total bajo mi gestión lo ejecutó la oficina de FONCODES. El trabajo progresivo y gran despliegue que realizaron los padres de familia fue premiado con productos del PRONAA que fueron distribuidos equitativamente a cada uno."

Quando se logró reunir a los padres de familia, docentes y autoridades, se ha realizado el diagnóstico participativo con todos ellos, logrando identificar dos problemas centrales que se buscarían resolver: primero, la poca preocupación de los padres y madres sobre la salud y la educación de sus niños en la primera etapa de la infancia.

Las casas no estaban acondicionadas para la buena salud de los niños, estaban muy desaseados y la familia no tenía buenos hábitos de consumo de alimentos saludables.

En el centro poblado no existía anteriormente comida "chatarra" pero poco a poco la población ha preferido consumir en lugar de los productos de su zona como la quinua, queso, huevo de corral, cebada, trigo, etc. los cuales vendían para comprar arroz y fideos. Segundo, la desvalorización de la cultura ancestral y de las buenas costumbres (herranza, tarpukuy, qalmakuy, llantakuy, entre otros) de parte de la comunidad y de los padres de familia, quienes preferían todo lo moderno.



Por otro lado, durante el diagnóstico se identificó algunos recursos positivos en favor de la escuela:: en primer lugar, recursos humanos valiosos como algunos padres de familia y los profesores, quienes en un primer momento respondieron positivamente, luego se añadieron algunas autoridades de la comunidad y del sector; en segundo lugar, el recurso cultural y material existente en la zona. Con todo ello se persistió en la innovación.

3.5 La historia de la innovadora

Nos habla de la persistencia personal de Yolanda Cárdenas para sobreponerse a las dificultades y convertir las limitaciones en fuerza para seguir y para innovar:

“Mi historia personal me lleva a mi infancia y a mis padres quienes, nos hacían recoger las hojas del pacay del patio, ponerlas en un hueco y quemarlas para usarlas como abono y nos hacían regar los maceteros de flores que había en el contorno de mi patio. Recogíamos las latas de pintura y en ellas poníamos plantitas que colocábamos alrededor del patio.

Asimismo mi padre nos llevaba al jardín donde trabajaba para apoyarle en la limpieza y arreglo de las cosas de cada una de las aulas y al final en la puerta de salida nos hacía formar para revisar si nos estábamos llevando algo de su jardín. Mi papá falleció en un accidente. Él era personal de servicio en el Jardín 22 de Cangallo cuya directora era la Prof. Alicia Falconí de Chávez. A los 16 años acepté sin pensar y a pedido de mi madre, reemplazar a mi papá y lo hice porque tenía su ejemplo ya que lo ayudé a limpiar. Esto me llevó a trabajar con personas adultas siendo una chiquilla. Fui la séptima de 10 hermanos y era como la mayor ya que mis seis hermanos mayores estaban fuera de casa.

El mismo año que murió mi papá, falleció mi mamá. Yo no tenía apoyo. La directora Alicia fue muy buena, trató de buscar que yo siga estudiando y logré hacerlo en el Centro Base de María Parado de Bellido, en el cual rendí mis exámenes excepcionales de todo los cursos del quinto año de secundaria. Estudié al mismo tiempo que con la ayuda de mis hermanos mayores seguí a cargo de mis cuatro hermanos menores quienes estudiaban.

Terminé mi secundaria a los 18 años –en la época del gobierno de Alan García- y cuando observé que mis compañeras de promoción eran profesoras teniendo quinto año de secundaria, dije entre mí: “no puedo quedarme así, si ellas están trabajando así, yo también puedo”. Fue así que gracias al profesor Máximo Chávez Huallanca de la DREA obtuve el nombramiento para Putica en el año 1988 como Directora del Jardín de niños N° 382/Mx-Unidocente, cuando contaba con 26 años, tenía pareja y dos hijos.

He tenido que dejar de lado a mi familia los días sábados y domingos para ir a Putica a trabajar en las faenas y minkas así culminar con el acabado de los ambientes y otros trabajos con la finalidad de que mis niños tengan que sentirse en un ambiente acogedor.

Las burlas de quienes decían que yo era portera, que limpiaba a los niños, o que no sabía nada por el hecho de haber estudiado profesionalización me fortalecieron para seguir adelante en medio de las dificultades. Logré obtener mi título en la especialidad de Educación Inicial gracias a que asistí a los cursos de capacitación durante cinco años en el período de enero a marzo en el Instituto Nuestra Señora de Lourdes.

Hoy en día he podido obtener tres certificados de cursos virtuales y capacitación para leer textos de nivel siguiendo las capacitaciones que ofrece el Ministerio de Educación a través del Portal de PERÚEDUCA. Me he tenido que esforzar bastante, ahora que soy titulada estoy pensando en el futuro de los niños. Siempre pensé en tener un ambiente limpio, lleno de flores, espacios de juegos y de entretenimientos, área verde donde los niños y nosotros mismas nos podamos sentarnos en el pasto o hasta revolcarnos encima del pasto. Participé en muchos eventos de exposiciones de materiales, de buenas prácticas docentes”.

La II.EE. y la experiencia educativa desarrollada por la profesora Yolanda Cárdenas vienen recibiendo importantes reconocimientos por su labor. La ONG Tarea ha visitado en varias oportunidades la institución a fin conocer y aprender la aplicación de la experiencia intercultural en el nivel inicial. En el Encuentro Macroregional de Huánuco organizado por el DRE Huánuco y apoyado por el FONDEP sobre innovación educativa quedaron en el tercer puesto representando a la institución, a la UGEL de Cangallo y a la región de Ayacucho. En el presente año, 2015 ha recibido la condecoración de parte de la UGEL de Cangallo como la mejor maestra del nivel Inicial en todo campo educativo.



4

Rurachkaniku

Esto estamos haciendo:

presentación de la experiencia

4.1 El mininchakuy/entramar los hilos de un tejido: paradigma educativo y corazón de la innovación

La propuesta educativa es el tejido que se ha producido por medio del paradigma “mininchakuy” que impulsa a entramar los diversos hilos o dimensiones del proceso educativo. Para ello, la innovadora y los docentes trabajan como “mininchaq”, es decir, tejedores que hacen estos entrecruces “de todo” y “en todo momento”. Lo hacen utilizando como material y metodología tanto los recursos que provienen del mundo ancestral y rústico como los que provienen del mundo moderno. El tejido resultante, que es la propuesta educativa en sus diferentes expresiones recoge de ambas culturas, la ancestral y la moderna, sin menospreciar a ninguna.

De este modo buscan cumplir en forma óptima los objetivos educativos esperables por el sector para la Educación Inicial a través de las cuatro áreas básicas de aprendizaje (Matemática, comunicación, ciencia y Ambiente, personal social) al mismo tiempo que se dan la libertad de innovar en todos los aspectos buscando superar los problemas que fueron detectados para lo cual utilizan creativamente las potencialidades existentes y afrontan con resiliencia todos los obstáculos que han estado presentes desde el origen de esta apuesta. Su identidad está expresada en su visión y misión en las que son muy importantes la infraestructura adecuada, la educación integral, la innovación y la interculturalidad:



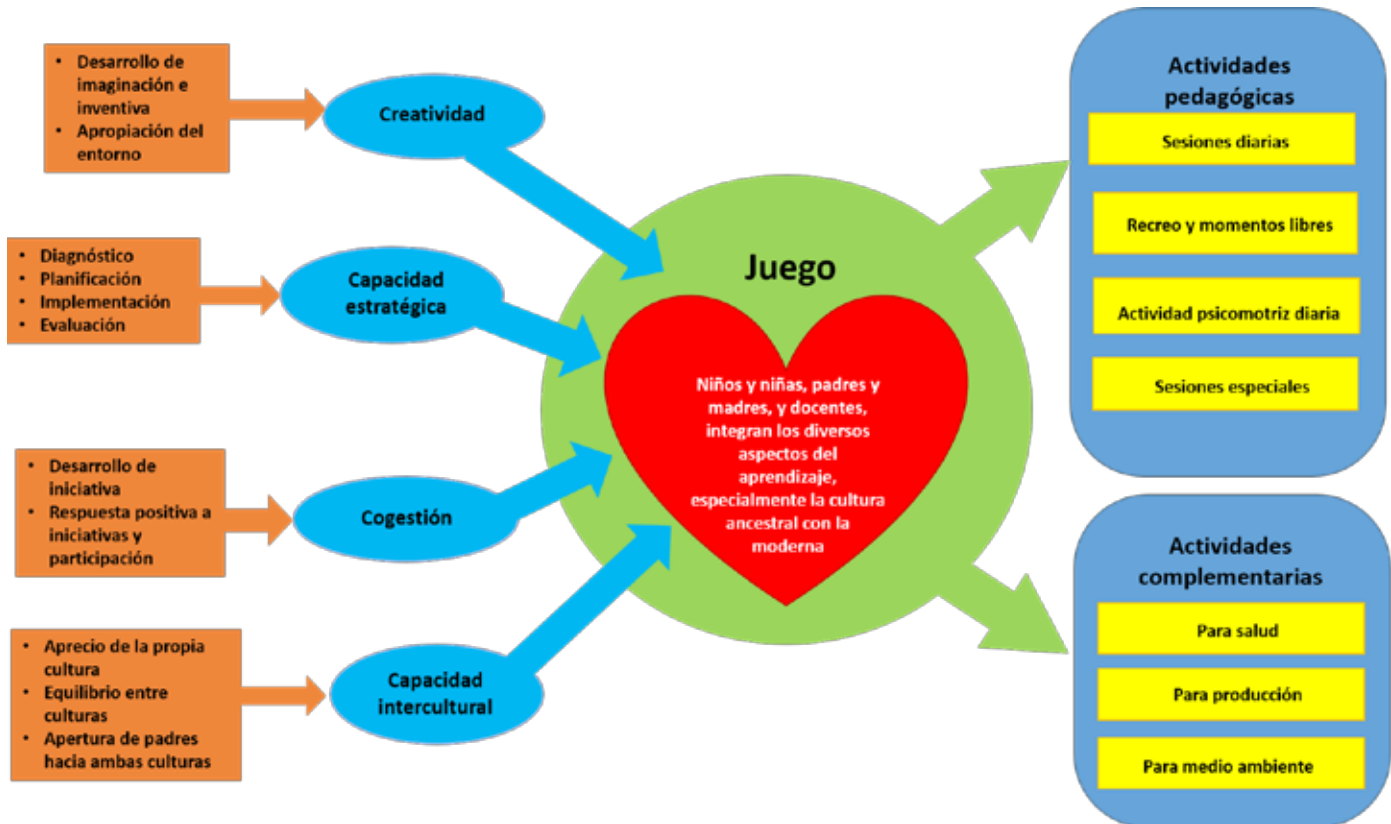
4.2 Dinámica y organización del mininchakuy

El paradigma “Mininchakuy” genera una dinámica y organiza el proceso educativo tal y como se puede observar en el Gráfico N° 03.

El “corazón de la innovación” está en el hecho de que los niñas y niños, padres y madres, así como los docentes integran los diversos aspectos del aprendizaje especialmente la cultura ancestral con la moderna. Si bien el acento del equilibrio está en la valoración cultural, esta innovación busca el equilibrio permanente en todas las dimensiones, las estrategias y las metodologías. De manera que el corazón de la innovación es el “mininchakuy”.

El motor de la propuesta es el juego que permea toda la experiencia de aprendizaje, visión desarrollada a partir del año 2000 cuando se identificó que los niños no podían realizar las actividades psicomotrices –no podían incluso ni saltar en la escuela, se sentían cohibidos. A partir de esta dificultad, se planteó la pregunta ¿qué es lo que los niños hacían antes de venir a la escuela? ¿cómo jugaban? Se detectó entonces que en las comunidades se estaban perdiendo los juegos antiguos y se vio la importancia de rescatarlos e incorporarlos ya no solo como actividad psicomotriz sino como medio para todo el aprendizaje. A partir de ello se han desarrollado múltiples manifestaciones, momentos y materiales que recogen el sentido integrador del mininchakuy.

Gráfico N° 03
Dinámica del Mininchakuy



Fuente: Elaborado por Angelit Guzmán en base a las reflexiones del equipo de sistematización, 2015.

En ese sentido los juegos son tanto modernos como ancestrales elaborados tanto con recursos rústicos como modernos. Se utilizan ambos, distintos tipos de juegos en diferentes momentos y también en forma simultánea. La filosofía del juego que se tiene es que no se juega por jugar sino que a través de los juegos los niños van aprendiendo las cuatro áreas de aprendizaje al mismo tiempo que se recuperan las costumbres de la comunidad y esto se logra tanto con el juego en sí como también con los materiales con los que están hechos los “juguetes” que permiten a los niños tener contacto con los productos de sus comunidades así como con los productos que tienen otra procedencia o son artificiales.

En la implementación de los juegos se ve con mucha claridad y riqueza la dinámica de los ejes que alimentan el corazón de la innovación:

4.3 Ejes de la sistematización

4.3.1 Creatividad

La creatividad se desarrolla fundamentalmente con una permanente utilización de los materiales del entorno, tanto los que ofrece la naturaleza que son rústicos como los materiales fabricados nuevos o los que están en desuso y que son reciclados para convertirlos en hermosos juguetes e implementos de aprendizaje. La clave es la combinación de estos elementos para elaborar los juegos que se usan dentro y fuera del aula:

“jugaban con las semillas (de eucaliptos) de colores, después con los porotos, a veces con las chapitas de eucalipto... a veces con cereales, unos con alverjitas, ellos se imaginan que es vaquita, o el burro, ahí, empiezan a jugar” (madre de familia)



“La cabuya para el anka y la resbaladera, pepas de eucalipto para el pimpón (llas), ichu para la cometa, poroto para el purullas, kallampa para juegos de puntería, suyruru de color negro para jugar el dañullas (como canicas), el tejo y la pepa de la tara para jugar el mundo, soga de ichu o de cabuya o de pispita para saltasoga, la pachuaraca para la pacapaca (escondida de la huaraca) y para el juego del trompo” (docente y auxiliar de la IE.)

“... Hay periodos, por decir, en la época de agosto empieza el ventarrón, entonces ahí se juega la cometa. En la época de cosechas se juega el purupuru, con ese producto que es el frijol, que son diferentes colores..., el mundo que se juega con el tejo, en el suelo lo hacen con números naturales, van avanzando saltando y también estos juegos se involucran en el aprendizaje de las cuatro áreas, como también en los juegos de psicomotricidad...” (Directora de IE. 382)

Esta creatividad se estimula también con el desarrollo de la imaginación y la inventiva de los niños, niñas y docentes quienes están en una constante creación y recreación de juegos, actividades y materiales.

4.3.2 Capacidades interculturales

Las capacidades interculturales se desarrollan por medio del juego se logra de las siguientes maneras:

A) Con el aprecio por la propia cultura lo que aplicado al juego se ha traducido en la toma de conciencia de que se están perdiendo los juegos ancestrales porque ahora no solo los niños y niñas, sino también los padres de familia prefieren los juegos y costumbres modernos. Por ello se decidió emprender en forma muy enfática y decidida la recuperación de los juegos ancestrales. Esta recuperación se está logrando gracias a las iniciativas siguientes:

- Conversando con las mamás para que tomen conciencia que a veces ya no se deja jugar a los niños con el puruyas (mundo) y otros juegos antiguos. Se les explica que los niños aprenden jugando. Es algo muy difícil porque aunque en la institución se trabaja por recuperar estos juegos, en la casa a los padres de familia no les interesa por lo que no tiene ni espacios ni maneras de enseñarle a sus hijos cómo se juega. Por eso se les va enseñando poco a poco a los padres cómo pueden enseñar a sus hijos al jugar, por medio de preguntas como: ¿cuántos han entrado al huequito? ¿cuántos vamos a sacar?
- Buscando a las y los sabios de la comunidad llamados "Yachaq" quienes son personas varones y mujeres muy veteranos que imparten en el jardín sus conocimientos sobre las costumbres y juegos ancestrales. Esto ha sido incorporado en el año 2012, gracias a las observaciones que se hicieron al programa de "Casas Saludables" desarrollado por TADEPA, en el que se pudo observar la riqueza de las dramatizaciones hechas por las Yachaq que estimulaban el aprendizaje no solo de los niños sino también de las madres. Posteriormente la visión se consolidó al entrar en contacto con los estudios de EIB en los cuales se mencionaba el papel que deberían jugar los Yachaq comunitarios.



Las yachaq están dramatizando una actividad en honor al día de la madre involucrando a los padres de familia. La directora Yolanda hace las preguntas a un niño: ¿quiénes son los Yachaq? ¿a quiénes está imitando?

El (la) yachaq ocupa un lugar trascendental en la propuesta porque es el transmisor y preservador de la cultura ancestral. Es invitado para contar o representar los juegos y costumbres, lo cual se prepara y dramatiza juntamente con los docentes y algunas madres de familia, para mostrar en forma viva a las niñas y niños dramatizando utilizando todos los elementos que se usan en la realidad. El yachaq enseña cómo se hace, lo explica, luego los niños y niñas representan lo que han visto por medio de un juego de recreación. Este juego de los niños permite a los docentes evaluar observándolos jugar y dramatizar o utilizando las hojas de. Si el niño ha entendido lo va a jugar, si no lo hace, los demás lo ayudan y corrigen.

B) El **equilibrio entre la cultura ancestral** y la **cultura moderna** para lo cual se hace lo siguiente:

- a. En **primer lugar**, se combina el uso del quechua que es su lengua materna con el castellano como segunda lengua. Siempre se desarrollan las sesiones de apertura con el quechua y se incorporan los conocimientos básicos que los niños traen de sus familias y comunidades. A partir de allí se alterna con el castellano como segunda lengua. Esto se logra de manera fluida porque el nombre de los juegos ancestrales está en quechua y desde allí se parte para el desarrollo de los niños, incorporando también en quechua: canciones, poesías, watushis (adivinanzas), trabalenguas, relatos de cuentos, todo referido a sus costumbres y tradiciones.
- b. En **segundo lugar**, se crean espacios para jugar en los que los niños tengan acceso tanto a los juegos ancestrales como a los modernos.



Rincón Ñawpaq Yachayninchiq yuyakuy (lo que antes sabíamos hay que recordarnos) en donde los niños juegan con el pico, pala, puchka (para hilar) y tienen acceso a la cocina ancestral (tullpa) y a la cocina actual (cocina mejorada). Es un espacio que busca que se revaloren las actividades que realiza el campesino y la comunidad.

"jugaban con las semillas (de eucaliptos) de colores, después con los porotos, a veces con las chapitas de eucalipto... a veces con cereales, unos con alverjitas, ellos se imaginan que es vaquita, o el burro, ahí, empiezan a jugar" (madre de familia)



Rincón "Pukllaspaymi yachani" (jugando aprendo) en donde están el daño, el trompo, el kuchukuchu, el yas, pelotas de trapo, salta soga, muñecas hechas por las mamás con ropas viejas de sus hijos.

- c. En **tercer lugar**, se ambienta tanto al interior como al exterior del aula y se combinan imágenes con el uso del idioma quechua que transmiten ideas fuerza para enseñar a los niños y niñas el valor de la cultura ancestral especialmente a través de los juegos. Al mismo tiempo en los murales se ve cómo juntamente con los juegos ancestrales están los juegos modernos en una convivencia permanente. Para realizar los murales se han utilizado además de materiales antiguos y modernos, materiales de la zona y se combinan los rústicos y reciclados.

- Murales referidos a los juegos

Warmamasiykunawan pukllani "juego con mis amiguitos" En este mural están jugando la saltasoga y el puruyas. Fue dibujado por el auxiliar Jorge en el 2014.



Mural en honor a los primeros padres que ayudaron a construir los juegos de la IE. Se hizo para que los niños vean lo que los padres han hecho, que los docentes no excluyen a los padres sino que todos, en conjunto, trabajan.

Pukllasun ama kaminakuspa (juguemos sin insultarnos)



Llapanchik kuskalla pukllasun (juguemos todos unidos)





Ama qunqasunchu ñaupaq pukllayninchikta (no hay que olvidarnos de nuestros juegos ancestrales) con el dibujo del juego "mundo"



Pukllaspaykum yachaniku (jugando aprendemos)

- Columpios y juegos



Los materiales de la mayoría de los columpios son reciclados (llantas usadas) y rústicos como rollizos de eucalipto. La resbaladera es de metal y fue hecha por un cerrajero. En estos juegos los niños y niñas diferencian colores, practican posiciones espaciales (adentro-afuera, encima-debajo), desarrollan la psicomotricidad gruesa y agilidad (saltan, dan vueltas), creatividad (convirtiendo el juego de escalera en un carro) y convivencia.

- Elementos decorativos que cumplen diferentes funciones



Los muñecos que se apropian de las prendas que los niños dejan tiradas. Tiene el objetivo de enseñarles a no dejar sus cosas por cualquier lugar. De este modo los niños han aprendido a ser ordenados y actualmente ya no se usa porque ya son muy cuidadosos con sus pertenencias. En las sombrillas, los niños cuelgan sus loncheras en clavitos que están a diferentes alturas para que cada uno pueda alcanzar.

- Murales y decorados sobre diversas temáticas



Abeja de bienvenida hecha con material reciclado

Yachayninchikta ñawinchasu (todas las noticias que nos están dando hay que verlas). Periódico mural hecho con corontas



Se tienen murales del río y de actividades que se realizan en la comunidad

Con la **apertura de los padres hacia ambas culturas** lo cual es indispensable porque sin esto no sería posible el mininchakuy. Esto ha tenido que vencer las resistencias tanto al juego como a la cultura ancestral de parte de los padres y madres que veían en el juego una pérdida de tiempo y también en lo ancestral un atraso.

4.3.3 Capacidad estratégica

La capacidad estratégica de los docentes permite que el paradigma “mininchakuy” se logre insertar en toda la propuesta educativa y ha sido clave para que a lo largo de los 28 años de existencia esta propuesta consolide su innovación y se manifiesta en el desarrollo nítido de la secuencia diagnóstico-planificación-implementación-evaluación la misma que se da de diferentes maneras y consta de actividades organizadas para que los diferentes actores participen. **Esta capacidad hace del docente del Yachaq, no solo un facilitador del aprendizaje, como se quiere hacer consentir con algunas teorías modernas, sino un verdadero LIDER pedagógico un guía un líder social según la concepción de Encinas Franco.**

A) En cuanto al **diagnóstico**, la escuela tiene un principio primordial que es innegociable y es que todo lo que se hace en la escuela se contextualiza a la realidad (de los niños y niñas, de sus familias y de la comunidad) porque se busca que realmente aprendan. Para conocer la realidad se propicia el involucramiento de los padres y madres de familia, de los sabios (yachaq) y de las autoridades comunales. De este modo se obtiene información de primera mano acerca de la cultura, de todo el potencial que hay en la comunidad y de los problemas así como del calendario comunal.

B) La **planificación** es la fase del proceso más difícil de hacer por las diversas resistencias que existen. Se busca que tanto los padres y madres, como los yachaq participen de tal manera que en la programación se recojan sus aportes. Para ello se trabaja fuertemente en la sensibilización de los padres y madres de manera que tomen conciencia de cuáles son las dificultades que existe en la comunidad, en la familia y en los niños y niñas.

Por medio de sociodramas se les expone la visión de la escuela sobre la importancia que tiene la cultura ancestral junto con la moderna y el rol que tienen los juegos en el aprendizaje, así como también de forma práctica los padres pueden conocer cuáles son los aprendizajes que se dan con cada juego.

Se busca vivamente involucrar a los padres en el rescate de los valores así como también en la conciencia de los derechos y deberes considerando que el Perú y el mundo están en constante cambio. Por ello son invitados por la directora a participar en las decisiones para mejorar la escuela. Es así como se organiza, por ejemplo, el comedor que funciona mediante un cronograma en el que está programado el compromiso diario de los padres para encargarse del almuerzo ya que el desayuno lo provee el programa QALI WARMA.

Es así como también los padres y madres participan en otras acciones como: mejoramiento de la infraestructura, elaboración de materiales didácticos y ambientación del aula, construcción de columpios, preparación y mantenimiento del biohuerto, reciclaje, entre otras. Con todo el insumo que se ha adquirido por medio de la conversación con los padres y madres, se procede a la planificación de las docentes quienes obtienen al final su “Programación de actividades del día” que es la pauta central que guía las acciones diarias. Todo este trabajo se hace afrontando el desinterés y facilismo que muestran muchas veces los padres y madres así como a las resistencias de las docentes a dar más tiempo.

C) En la **ejecución** se persiste en aquello que se ha planificado y se cuida de que el juego sea central en las estrategias que se desarrollan dentro y fuera del aula. Una vez que fue hecha una buena planificación, la ejecución es más sencilla porque involucra seguir la programación y cuando hay algunos imprevistos aplicar la creatividad para encontrar las salidas y estrategias más adecuadas. Se cuida mucho para que no haya improvisaciones.

D) La **evaluación** se hace en función a lo planificado y de acuerdo al espacio dentro y fuera del aula. Se han creado estrategias de evaluación que se convierten en hojas de aplicación por medio del garabateo en el piso. Para esto se usan algunas variantes: una primera variante, es cuando los niños y niñas dibujan con una tiza el juego en el piso; una segunda variante, es cuando la profesora escoge un juego e invita al niño a jugar; y una tercera variante es que el niño juegue libremente con el juego que escoja.

La profesora monitorea, observa, pregunta a partir del dibujo. La evaluación es integrada, es decir, busca indagar a través del juego, las diferentes áreas de aprendizaje y específicamente el aspecto de la revalorización de la cultura ancestral, y la búsqueda de equilibrio con la cultura moderna.

Esta interacción con el niño es básica y se basa en preguntas clave. Un ejemplo de esto es que cuando se pregunta ¿qué estás jugando? Y el niño responde con precisión "purullas" – juego de frijoles de diferentes colores entre dos o más niños en un hoyo del suelo- lo que permite evaluar avances en comunicación. En seguida se sondea matemáticas con la pregunta: "¿cuántos porotos hay?" Y cuando responden, se pueden dar nuevos desafíos: "y cuando junto los tres que tú tienes más los dos que tiene tu amiguito, ¿cuántos tengo?"

Luego que juegan se continúa con el proceso de evaluación utilizando una hoja o en el piso. Cuando dibujan en el piso, mejoran su coordinación motora ya que con la tiza tratan de hacerlo mejor, borran y vuelven a hacerlo. Esta forma de evaluar les da a los niños más alegría que otras formas y otorga muchos elementos para darnos cuenta de cómo están las diversas áreas de aprendizaje; es algo que está siendo muy reconocido por la UGEL y promovido en otros colegios como un modelo de evaluación.

Se evalúa también tomando en cuenta que las actitudes y valoraciones se manifiestan en algunas acciones como por ejemplo cuando los padres y los niños traen los juegos y participan en la ambientación.

4.3.4 Cogestión

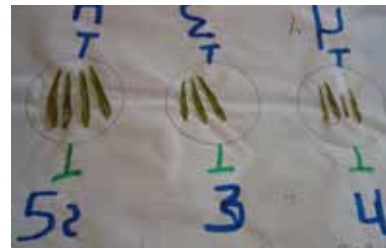
Es un eje fundamental para la sostenibilidad de la propuesta. Se sustenta en las iniciativas de los diversos actores y en la respuesta positiva a las mismas con la generación de diversas formas de participación. Para lograrlo son claves los talleres de sensibilización dirigidos a los padres de familia y a los docentes para trabajar la resistencia al cambio de parte de ambos. En base a las normas legales vigentes del

sistema educativo la directora siempre ha convocado a la reunión o talleres de los padres y/o madres de familia fuera de las horas efectivas con la finalidad de consensuar las diferentes actividades planificadas en nuestros documentos de gestión con el único objetivo de que la IE y la comunidad educativa se sientan fortalecidos con los trabajos realizados

A) Actividades pedagógicas

a. Sesiones diarias

En las sesiones diarias comienzan con un tiempo de juego en el sector que los niños y niñas eligen, luego desayunan (con lo que brinda QALI WARMA). En sus aulas, se empieza con los saberes previos: los juegos ancestrales y de acuerdo a los temas se va intercalando con los juegos actuales, terminando todo con la actividad psicomotriz.



b. La Actividad Psicomotriz

En la Actividad Psicomotriz⁹ se evidencia el mininchakuy y el corazón de la innovación teniendo como motor el juego, solo que el juego rescata tanto las modalidades ancestrales y las modernas así como los materiales rústicos y elaborados, mediante medios innovadores y se busca utilizar las propuestas y materiales enviados por el MINEDU en forma creativa y contextualizada.

c. Recreo y momentos libres

Esta actividad corresponde al momento en que los niños y las niñas eligen libremente el juego que quieren desarrollar, acompañados por la maestra con el fin de optimizar el aprendizaje libre que desarrollan a partir de la creatividad. Así, el juego y el recreo son concebidos como parte fundamental de la formación de los niños y las niñas, como un momento y espacio en que pueden interactuar libremente sin la supervisión directa, como una oportunidad de la maestra para involucrarse desde otra perspectiva, acompañando el proceso del juego, contribuyendo a su socialización y respondiendo de manera más pertinente a sus intereses.



9 Ver el gráfico N 04 en el Anexo N° 02, la Secuencia de la Actividad Psicomotriz.

d. Sesiones especiales

Para algunos temas se desarrollan sesiones especiales en las que se visitan lugares en la comunidad en donde se realizan actividades o festividades comunales utilizando los contextos reales. Es el caso del tema "La cosecha", se organiza una visita a un lugar donde estén cosechando.

Los niños hacen preguntas a los comuneros y luego también la profesora. Además ayudan a la cosecha y juegan simulando la faena. Al regresar al Jardín, hacen un recuento de la experiencia por medio de preguntas: ¿qué cosa han visto? Y se les invita a que lo que han visto lo corten en dibujos hechos o los dibujen para luego pegarlos en la hoja de aplicación. Se usa el libro del Ministerio y si no hay elementos para pegar, lo dibujan. Dramatizan la cosecha y para ello se tienen los frutos (trigo, choclo, según sea el caso). Entonces los niños arman grupos y juegan a trillar el trigo según la costumbre antigua porque ahora todo se hace con máquina. Luego evalúan sus cosechas y reflexionan por qué no salen buenos frutos: por falta o por mucho abono, etc. Todo se hace en base a preguntas.

El uso de materiales es clave para el desarrollo de la propuesta. Además de ser materiales fundamentales para elaborar juegos y juguetes, el enfoque intercultural también lleva a utilizar los materiales de la zona para los trabajos de aplicación de las áreas. De este modo se desarrollan habilidades aprendiendo los elementos propios de la zona y conociendo que hay dos tipos de cosecha.

B) Actividades complementarias

En la escuela se desarrollan, además de las actividades pedagógicas, las actividades complementarias, en las cuales también se manifiesta el mininchakuy como paradigma, el corazón de la innovación y los ejes. Estas actividades son: acciones para la salud, actividades productivas y acciones para el cuidado del medio ambiente (Ver Anexo N° 4 las actividades complementarias en forma más detallada).

La primera cosecha: la quinua, la cebada, la chita. La segunda cosecha: habas, papa, choclo.



En los trabajos de Cintia (5 años) se observa el desarrollo de la habilidad gráfico plástica usando delineado y embolillado, utilizando productos típicos de la zona que son utilizados para la actividad "Lullu mikuy" que consiste en comer los cereales verdes tale como: arveja, choclo, calabaza, qawinka, papa, haba, ataju, nabu, etc.



4.4 Logros y resultados de la propuesta educativa

4.4.1 Cumplimiento de las metas del sector

Se plasman en las Rutas del Aprendizaje y el cumplimiento de los ocho compromisos de gestión escolar. Esto se traduce en el desarrollo en los niños y niñas de las distintas habilidades correspondientes a las áreas, a través del juego intercultural:

“...[con los juegos se] integran las cuatro áreas del proceso de aprendizaje (comunicación, matemática, personal social, y ciencia y ambiente). “Los niños/as desarrollan su creatividad, inventan sus propios juegos, se autovaloran, desarrollan su aprendizaje. En comunicación, incrementan su vocabulario; en matemática, aprenden clasificación, secuencialidad, ordinalidad; en personal – social, reconocen las costumbres de su comunidad. Se comprueba que el niño ha aprendido el conteo, las formas, los colores, la ordinalidad, identifican los materiales de su zona” (Auxiliar Julia Huamantoma, Docente Valentina Luza y Directora Yolanda Cárdenas)



“... desarrolla[n] la coordinación motora fina, la motora gruesa, la sociabilización, y la exploración, la manipulación con sus propios materiales...” (Director de la escuela primaria)

En la escuela se consideran los indicadores del DCN correspondiente a educación inicial, y se ha concluido que se han logrado fundamentalmente algunos gracias a la propuesta innovadora¹⁰.

4.4.2. Asimilación de valores y la adquisición de buenos hábitos

No solamente en los niños y niñas sino también en los docentes y padres de familia que vienen mostrando que son: expresivos, solidarios, sociables, respetuosos, ordenados, cultivan valores dentro y fuera de la institución, empáticos, comunicativos, organizadores, trabajan en grupo, corrigen sus errores, respetan las opiniones, valoran lo que aprenden porque saben que es para la vida, conocen sus derechos y sus deberes.

Este logro de asimilación de valores se da en conexión íntima con los espacios creados que atraen a los niños y niñas para socializarse, rescatar y valorar los juegos ancestrales, la cultura bilingüe, rescatar las costumbres del pueblo: “Los niños están aprendiendo, los valores, los buenos hábitos, los modales.” (Especialista UGEL Cangallo).



10 Ver en el Anexo N° 07 el detalle de estos indicadores logrados.

4.4.3. Se ha forjado una clara identidad a través del enfoque intercultural

Lo anterior ha llevado a la IE. a dar pasos significativos para lograr ese equilibrio entre la valoración de la cultura ancestral y la moderna.

[Se ha logrado formar la capacidad de equilibrar la cultura tradicional con la modernidad] "Con la práctica constante de: la creatividad de las docentes, la sensibilización a los padres y con la continuidad..." (Julia Huamantoma, docente de la IE.)

"... Trabaja[n] la interculturalidad, es con ambas culturas, sin menospreciar a ninguna, respetando la cultura andina como la moderna." (Especialista de la UGEL de Cangallo)

Como expresión de esta identidad se ha producido la revaloración de su cultura ancestral tanto en los niños y niñas como en las madres de familia aunque esto es algo progresivo y falta aún reforzarse en el caso de las madres que muestran preferencia por los juegos modernos y por comprar. Los niños y niñas han hecho una apropiación de los juegos ancestrales y los aprecian:

"Los niños-as practican los juegos ancestrales, también, fuera de la escuela." (Valentina Luz, docente de la IE.)

"... su institución se identifica, más que nada, por la cultura; por lo que se mantiene de antes... nosotros tratamos de captar lo que es las culturas ancestrales." (Julia Huamantoma, auxiliar de la IE.)

"Nosotros antes jugábamos así, los niños mayores que ya han salido del Jardín, también, juegan, ellos ven y se copian, esos juegos vienen de los abuelos anteriores, de mamás antiguas." (Ana Sulca, madre de familia)

Es también un logro el haber incorporado a los yachaq como parte del equipo de maestros de la IE., encontrando las maneras de animarlos a participar ya que al comienzo fue difícil. Luego, fueron motivados con algunos obsequios y poco a poco se fueron incorporando con entusiasmo:



"Yas, daño (canicas), el trompo, nada más. El yas, para que aprenda a contar los números. La canica pa' que juegue el dañuyas. El trompo pa que hacen dar vueltas. Los juegos lo utilizan en el Jardín, en la casa, cuando no tienen tarea. Salta soga, también (Sra. Esperanza, madre de familia).



"Ella buscó, por decir, qué costumbres tienen y buscar a los Yachaq para que ella pueda llevar a su IE y para que él también pudiera contribuir en esa educación, en ese aprendizaje de los niños, de las diferentes realidades, costumbres de esa localidad." (Especialista de UGEL Cangallo)

Otro logro relacionado a la apuesta intercultural es **no solo la aceptación de la interculturalidad y el juego en los padres y madres sino su alegría**, porque ven que sus niños juegan con los juegos ancestrales y esto además de ayudar en las relaciones familiares y en la revaloración de la cultura redonda también en un ahorro para la familia.

“Los padres de familia nos sentimos alegres al ver a nuestros hijos que juega juego de nosotros y que juega con eso y no nos pide, pues, ahora que sale juegos nuevos, ahora que sale, no nos pide cómprame esto, cómprame otro, a veces no tenemos plata para poder comprar.” (Ana Sulca, madre de familia)

El cambio de la comunidad de Putica también ha sido influenciada por el trabajo de la IE lo que ayudó tener una comunidad saludable que cuida su medio ambiente y viene revalorando su cultura ancestral como parte de sus desarrollo y acceso a la modernidad.

Se ha hecho un recuento y contribuido a la recuperación de fiestas las que se han incorporado al programa de la escuela:

4.4.4. Se ha logrado desarrollar **materiales con belleza y funcionalidad**, que a la vez permiten experimentar el reciclaje, la interculturalidad. Los materiales desechables que están en el entorno natural como : semillas, cactus, hojas y otros, así como los que provienen del entorno fabricado como CD en desuso, botellas, bolsas y otros, se convierten en hermosos materiales didácticos gracias a la creatividad y laboriosidad del equipo docente. Dentro de estos materiales didácticos se tiene un repertorio de juegos que se han recuperado así como canciones compuestas, todo lo cual es parte sustantiva de la propuesta¹¹.

La herranza que consiste en el señalamiento de todo los animales de la familia para que no se pierdan. El tarpukuy es la siembra que consiste en invitar a toda la familia para que vayan a sembrar con su yunta y su respectivo qarawi de parte de los compadres espirituales. El qalmakuy que significa el aporque de las plantas cuando están en medio crecimiento. El llantakuy que consiste en el leñado con la participación de la familia y la comunidad, dicha leña sirve para cocinar la comida en la fiesta de la comunidad. El aqakuy es la elaboración de la chicha de qora tres días antes de la víspera de la fiesta y para el leñado. El saru saru baile típico de un grupo de comuneros entre varones y mujeres que visitan donde elaboran la chicha de los cargontes de la fiesta. El chakmakuy consiste en el preparado del terreno para la siembra respectiva de los cereales y tubérculos. El yarqa aspiy que significa la limpieza de los canales de riego para que el agua se deslice correctamente por su vía. El pagapu a la pacha mama que significa rendir culto a los cerros llevando diversos tipo de productos (galletas, caramelos, coca, cigarro, flores, los mejores licores y diversas frutas) y al pie del cerro se entierra juntamente con las flores dentro de la tierra pidiendo que sea una buena cosecha . (Ángel Añanca Director IE 38124)



11 Ver en el Anexo N° 04 los juegos y en el Anexo N° 05 las canciones



4.4.5. Se ha desarrollado una **apuesta lúdica intercultural** que responde al contexto del niño. Para ello se han recuperado y valorado la tradición de juegos ancestrales que se han incorporado vivamente a la escuela y se practican juntamente con los juegos modernos. Se ha logrado registrar e incorporar a la escuela los juegos que eran conservados de generación en generación, desde los antepasados, dando un valor actual a aquella tradición que surge de la ancestralidad y recuperando el tipo de juego del ande: cuando los padres van a una siembra, aporque, cosecha, yarqa aspiy, la herranza, el pagapu a la pacha mama, los hijos también asisten con ellos y es donde los hijos juegan al borde de todo evento como ejemplo cuando cosechan los frijoles, los niños juegan el purullas; en la herranza también los niños juegan a la marcación de sus ganados, etc.

Los juegos de la zona son: el purullas, dañullas, el mundo y su tejo, callampa, el anka, el vuelo de la cometa, la resbaladera, el yas y pimpom, etc. Como canto tenemos la qachua en el aqakuy, en la herranza, el qarawi en las diferentes costumbres. Como costumbres tenemos: llantakuy, aqakuy, saru saru, herranza, yarqa aspiy, chakmakuy, qallmakuy, entre otros. Se ha logrado además ver la pertinencia de los juegos y la recreación de las costumbres como medio de diversión y aprendizaje¹².

4.4.6. Se ha desarrollado una **capacidad estratégica** expresada en la secuencia sostenida que incluye diagnóstico-planificación-implementación-evaluación, en la cual se viven los cuatro ejes que estructuran el corazón

de la innovación y que impulsan el motor como juego, garantizando la dinamización del paradigma mininchakuy¹³.

4.4.7. Existe una **sostenibilidad** de la propuesta al mismo tiempo que innovación permanente y transmisión del dinamismo a las nuevas generaciones de profesoras

“El trabajo de esta IE no es de meses, tiene un trabajo ya de varios años y yo me alegro bastante por la sostenibilidad que le ha dado la directora. Ha ido cada vez innovando, mejorando y, también, contagiando su dinamismo, su forma de trabajo con las profesoras nuevas que van ingresando a esta IE” (Especialista de tutoría UGEL Cangallo)

4.4.8. Se ha logrado la **cogestión que** implica la participación activa de los diferentes actores a través de distintas estrategias como reuniones y faenas y ahora son parte sustantiva de los logros de la IIEE. Los padres y madres participan en el sembrío de hortalizas, tubérculos, yerbas medicinales y aromáticas; participan también en la planificación, la implementación y la evaluación de los logros.

“Ha sabido involucrar a otros actores.” (Director de colegio primaria)

“Todo ha sido a base de reuniones, faenas... Consiguió involucrarlos” (Especialista de UGEL Cangallo)

“Si están de acuerdo, ella los ha sensibilizado. Los padres dicen: en vez que se dediquen a otra cosa, ahora los tiempos han cambiado, es mejor que se dediquen a los juegos ancestrales y los niños iban con novedades a las casas, los papás se han dado cuenta que sí. Y, ella, ha seguido insistiendo, les invitaba a observar en las pasantías que recibía. Se han sensibilizado... Los papás, contentos, han hecho sus columpios.” (Especialista de la UGEL Cangallo).

12 Ver en el Anexo N° 04, la relación de juegos, aprendizajes y materiales.

13 Ver en el Anexo N° 06 el camino estratégico en el cual se ve la exposición de su propio balance acerca de esta capacidad estratégica

4.4.9. La **infraestructura** del centro educativo ha ido creciendo y embelleciéndose. Se han implementado tres aulas, una cocina, materiales de juegos lo que permite que los niños y niñas disfruten de un ambiente que combina elementos modernos con elementos rústicos, todo con un criterio de belleza y funcionalidad. Esto permite que los niños y niñas disfruten de las bondades de una institución saludable que les ofrece comodidad y cuidado al mismo tiempo estímulo para el aprendizaje.

Existen áreas verdes, rincones, sectores y decorados coloridos que generan espacios de múltiples aprendizajes –como manipulación, lectura, recreación, dramatización y juego libre- dentro y fuera del aula. Todo esto tiene como resultado que la comunidad educativa en pleno y las visitas, puedan gozar de una institución saludable, cómoda y muy alegre.

En definitiva existe un antes y un después de la propuesta innovadora como se pueden ver en estas imágenes:



Locales acondicionados para el aprendizaje, la alimentación se ha hecho nutritiva gracias a que los niños y niñas ahora tienen desayuno y almuerzo saludables en la institución.

La actitud y práctica de desinterés y descuido que los padres y madres mostraban anteriormente ha dado paso a un cuidado y participación de distintas formas trayendo como resultado que desde hace dos años, los niños y niñas están bien alimentados, son muy despiertos y ya no se duermen en clase.



El antes: cómo se encontró la escuela en 1988

"... su meta era tener una IE de un ambiente cálido, acogedor, lo que hoy en día se plasma en las Rutas del Aprendizaje" (Ángel Añanca Director IE 38124)

4.4.10. La escuela ha logrado situarse como un **referente** educativo de tal manera que se considera un lugar para generar pasantías y capacitaciones de maestros y autoridades de la región:

Visita del personal (Jefes de las diferentes áreas de salud) de la Dirección Regional de Salud de Ayacucho y del Director de la UGEL de Cangallo, el 12 de junio del 2015. La I.E. es modelo para las 11 provincias de la región como I.E. saludable y de las buenas prácticas docentes





5

**Yachasqanchik
Lo que hemos aprendido:**

lecciones aprendidas

5.1. Primera lección: el paradigma “Mininchakuy” es esencial para impulsar una educación inicial intercultural bilingüe



Para desarrollar una escuela intercultural bilingüe se requiere asumir el paradigma que está expresado en toda su fuerza y contenido en el vocablo quechua “mininchakuy” que es esa acción de entramar, crear de hilos sueltos una urdimbre, y de hacerlo para producir un tejido hermoso y útil. Este concepto tomado del mundo artesanal de los tejidos es una poderosa metáfora que permite entender la profundidad, complejidad, belleza y potencial de este paradigma educativo que es el corazón de esta innovación.

Esta experiencia nos muestra que una educación intercultural requiere esta cualidad de “cruzarlo todo al mismo tiempo” para poder florecer, es decir, la interculturalidad no se puede reducir solo a hacer puentes entre la cultura ancestral y la cultura moderna, sino que requiere hacer puentes entre diferentes elementos y dimensiones, como un marco general de interconexiones dentro de lo cual emerge la interconexión cultural. De esta manera, cuando un paradigma así alimenta el quehacer educativo, uno de sus frutos será la interculturalidad.

A) Aprendizaje contextualizado

Este paradigma permite tejer puentes: En **primer lugar**, puentes intergeneracionales entre las nuevas generaciones y los ancianos y adultos de sus comunidades (los-las yachaqa, los líderes comunitarios, los padres y madres).

En **segundo lugar**, puentes de conocimientos donde los/las yachaqa comparten los conocimientos ancestrales y estos son considerados con el mismo valor que los conocimientos occidentales lo que genera una mayor riqueza porque se puede tomar lo mejor de ambos conocimientos con lo que se contribuye a dignificar el conocimiento ancestral que ha sido por mucho tiempo despreciado y marginado quedando ausente no solo de la escuela sino paulatinamente de las propias comunidades.

Una experiencia de estas características permite que al mismo tiempo que nos conectamos con la cultura ancestral, podamos también hacer comparaciones entre el pasado y el presente, entre la cultura ancestral y la moderna generando nuevos conocimientos.

Conocer el pasado nos ayuda a conocer cómo trabajan los antiguos y cómo se trabaja ahora con las máquinas. Si bien se gana ahorrando el tiempo, hay cosas que se van perdiendo como la laboriosidad. De este modo el conocimiento de los cambios puede servir para pensar en los beneficios y dificultades de cada actividad. Y si se descubre eso, se puede enseñar a los niños y niñas Aplicado específicamente a los juegos se trata de incorporar tanto los ancestrales como los modernos, cada uno en su espacio tomando en cuenta que tienen que estar ligados, que si bien pueden darse en forma separada por momentos, lo ideal es combinarlos para comunicar permanentemente la idea de que ambos tienen importancia.

Aplicado a los materiales con los que se crean y recrean los juegos y diversos materiales didácticos, el desafío está en tomar las fuentes de la cultura ancestral así como las de la ciencia moderna lo cual lleva a: utilizar tanto materiales del entorno natural como también los fabricados que están en desuso; tanto los que están nuevos como reciclar los que están en desuso; tanto materiales ancestrales y rústicos como los modernos. Y aplicado a lo que usualmente se ve como una rivalidad entre lo que puede dar el sector y lo que se produce localmente, la idea es integrarlos, utilizar ambos en forma creativa, pensando en valorar ambos materiales y producir de este modo un aprendizaje contextualizado.

En **tercer lugar**, permite tejer puente inter-áreas, ya que plantea situaciones en las cuales se pueden cumplir las cuatro áreas al mismo tiempo de manera que mientras van jugando, van aprendiendo matemáticas, comunicación, valores como el cuidado del medio ambiente, entre otras dimensiones del aprendizaje, al mismo tiempo que los niños y niñas pueden vivir la sensorialidad, motricidad y disfrute pleno.

5.2. Segunda lección: el sentido de juego que se necesita incorporar toma del pukllay y del jocus.

Aunque es sabido el valor que tiene el juego, especialmente para la Educación Inicial, lo importante que la experiencia nos enseña es que esto es válido para el ámbito rural y para una propuesta de educación inicial intercultural. Esto significa recordar que a través del juego los niños aprenden todas las áreas educativas y se asimila con mayor fuerza toda la propuesta educativa que tiene una escuela lo cual quiere decir que no debe reducirse el juego al tiempo de las actividades psicomotrices que son de una hora, sino incluir el juego en todas las áreas y momentos de la experiencia educativa de los niños y niñas.

A través del juego, los niños desarrollan todas sus capacidades y aprenden la diferencia lo que era de antes y lo que es actual. De este modo los niños demuestran seguridad, cuidado de sí mismos, valoran su identidad social, cultural y personal en distintos escenarios y circunstancias.

En **cuarto lugar**, se tejen puentes entre lo programado y lo espontáneo, entre lo dirigido y lo libre, todo lo cual se convierte en aprendizaje.

En **quinto lugar**, se tejen puentes de la escuela con el entorno, lo que lleva a que se le dé importancia tanto lo que se trabaja dentro como fuera del aula, tanto lo que se trabaja dentro como fuera de la escuela.

En **sexto lugar**, se tejen puentes entre la libertad para crear lo propio y las exigencias y estándares, en los diferentes aspectos del proceso: uso de materiales, indicadores, sistema de evaluación, etc, como sucede por ejemplo cuando se incorporan los dibujos en el piso y el uso de las hojas de aplicación. Aplicado a las estrategias, este paradigma lleva a tomarlas combinándolas constantemente teniendo como motor el juego.



"... a través de los juegos, los niños desarrollan todas sus capacidades y, también, aprenden a diferenciar lo que es antes y lo que es actual... Entre padres de familia, ya tratan de sensibilizarse, decir las cosas positivas de los juegos y también las cosas positivas de los juegos modernos" (Julia Huamantoma, auxiliar de la IE.)



El juego de las compras: “[Compré] la laptop para que pueda aprender a escribir y para que haya bastante movimiento en sus dedos. El yas he escogido para que mi niña, pa’ que juegue, para que se acostumbre a recoger cosas, como el yas está en el piso, juntar con la mano, todos los yas, la bola está en el aire, le da poco tiempo para recoger. Con los frejoles, mi niño va a aprender a razonar. Con esto (bloques lógicos), mi niño va a aprender a razonar, qué figuras son o como es, entonces, es como el rompecabezas. La canica he elegido, porque hay un hoyito allí y ellos de lejitos botan, ¿no?, pa’ que tenga una buena puntería” (Sra. Lidia, madre de familia de la IE.).

Conversación de la maestra y Cintia (5 años) ¿Qué has dibujado? “Yas” ¿Quién te enseñó a jugar) “Mi papá” ¿te gusta jugar el yas? “Sí” ¿La profesora te ha enseñado a jugar yas? “Sí” ¿Tú juegas yas cuando estás en tu casa? “Sí” ¿con quién juegas? “Con mi hermanito” ¿Por qué te gusta jugar el yas? “Porque mi papá me ha enseñado.”

Milagros ha dibujado un columpio. El columpio lo han hecho poniendo fierro, le han puesto cadena y le ha puesto, después, tabla para que se sienten. Sus amiguitos le enseñaron a jugar el columpio. Le gusta jugar en la esbaladera, en la llanta.

Es importante percatarse que los niños suelen jugar pero no saben por qué juegan ni reflexionan en lo que van captando a través del juego, lo que pasa tanto con los juegos ancestrales como con los modernos por lo que se concentran solo en el aspecto del juego que es diversión pero desaprovechan todo lo que puede ir como aprendizaje juntamente con la diversión. Lo importante es que el niño viva el aprendizaje en forma divertida y libre, al mismo tiempo que pueda desarrollar una disciplina y aprendizajes significativos de los cuales pueda ser consciente.



Conversación de la maestra y Elvis (5 años) ¿Qué has dibujado? “... en la resbaladera” ¿Te gusta jugar en la resbaladera? “Sí” ¿Y sabes de qué está hecha la resbaladera? “Sí, ... de... tiene palitos, así igualitos, rayita, rayita, atrás es esto y su adelante. Y estoy subiendo” ¿Quién te enseñó a jugar? “Yo solito”
¿Qué otros juegos juegas? “... Los kuchukuchus, las resbaladeras, con la, el columpio, con la yas, con el cojín”
¿Dónde juegas? “En el campo” ¿Y en tu escuela? “En mi escuela yo juego y lo guardo”



Milagros escoge la muñeca y Elvis, el platillo



Ruth y Kiara juegan a construir una puerta, con los bloques lógicos.

Si bien se busca el equilibrio y la combinación de los juegos ancestrales con los juegos modernos, hay que tener momentos para cada juego y momentos para que se vivan juntos. No se deben limitar los espacios sino ver cómo se puede usar el ambiente interior y exterior al aula de acuerdo a lo que cada juego requiere. La idea es explorar con mucha creatividad las múltiples opciones que hay para incorporar los juegos en diferentes espacios, así como estimulando acerca de su importancia a través de murales en los que se combinan tanto imágenes como expresiones de motivación en la lengua original traduciendo esto al castellano para que se vaya captando simultáneamente estos principios lúdicos en ambos idiomas.

Es importante ver que hay distintos tipos de juegos y que todos pueden ser vehículos poderosos para la enseñanza: el daño, los columpios recreativos, el yas, el mundo, las dramatizaciones o recreaciones de costumbres ancestrales con juegos de roles que permiten a los niños imitar a sus padres en tanto van apreciando su cultura.

Para que el juego despliegue toda su fuerza vivencial y educativa tiene que hacerse con el cuidado de cada detalle, como por ejemplo en el caso de la recreación de la herramienta de sus animales, poner cuidado en la ropa que van a usar, en la lampa que van a agarrar, en la tierra en la que simularán el arado, además de los instrumentos que van a tocar como el chirisuya y el waqrapuku, todo lo cual debe estar presente de la mejor manera posible. Lo mismo sucede con las otras variedades de juegos que tienen que ser elaborados con cuidado en sus formas, colores, acabados y detalles para que sean realmente agradables para los niños y se les comunique la importancia de jugar.

Los juegos pueden ser elaborados totalmente, recreados a partir de juegos existentes, o inventados, produciéndose diferentes opciones en tanto se utilizan distintos tipos de cruces en el uso de los materiales: juegos actuales con materiales actuales, juegos ancestrales con materiales antiguos y rústicos, juegos ancestrales con material actual y juegos actuales con materiales rústicos. Estas combinaciones de materiales también comunican esos equilibrios que requiere una educación intercultural.

Es fundamental que los niños y niñas no jueguen solos sino juntamente con sus docentes, padres y madres, como una manera de comunicarles en forma muy práctica y viva que el juego es muy importante. Es en esta interacción con los adultos que los niños pueden adquirir conocimiento sobre las actividades de su comunidad, en qué mes se hace la siembra, para qué y cómo, así como también conocer sobre los juegos modernos.

5.3. Tercera lección: Una gestión educativa reintegradora, cogestora y consistente permite brindar una educación intercultural de calidad



La experiencia enseña que; para lograr una EIB con ese paradigma mininchakuy, que lo lleve a interconectar e integra todo, se requiere trabajar una gestión que insista en la cogestión, en el desarrollo de una capacidad estratégica para ir desde el diagnóstico hasta la evaluación y ser muy hábiles para lograr convencer a los que se oponen de manera que el trabajo se fortalezca con la mayor participación posible por medio de:

A) **Sustentar el trabajo en la cogestión resultante de la participación**

La cogestión es sustentar toda la marcha de un centro educativo sobre la responsabilidad y participación de los diferentes actores para lograr conformar una verdadera comunidad de aprendizaje. Para lograr la cogestión hay que trabajar arduamente sin perder la paciencia ni desalentarse, porque se requiere afrontar las oposiciones y resistencias que van a estar presentes a lo largo de la vida de una institución

educativa. Se puede lograr esto a partir de una sola persona, que toma la iniciativa impulsada por su visión. Luego va involucrando poco a poco a los demás. Construyendo de esta manera una visión y un trabajo conjunto.

a) Los **docentes** tienen que captar la visión de la institución educativa inicial y responder activamente para llevarla adelante. Tienen que realmente motivarse a partir de su vocación de manera que se involucren en la marcha institucional.

b) Los **padres y madres** de familia tienen que jugar un rol clave en la marcha de la escuela y requiere encontrar las maneras de que sean verdaderos cogestores, es decir, que no se queden al margen, ni su papel se reduzca a asistir a reuniones para ver cómo están sus hijos, sino también ser parte de la cogestión en la mejor marcha de la escuela apoyando los esfuerzos tanto dentro del propio centro así como las gestiones que se hace en los niveles provincial y regional a fin de conseguir recursos para la mejora de la institución. Para lograr su participación hay que transmitirles con claridad la visión intercultural de la IE. y el papel que tiene el juego en la propuesta.

Es importante sensibilizarlos sobre el valor de que sus niños asistan y aprendan un jardín saludable en donde se rescata la cultura ancestral y se aprende a equilibrarla con la cultura moderna. Se requiere desarrollar talleres en los que puedan de manera muy práctica aprender a producir materiales didácticos con elementos reciclados y materiales de la zona en base a la visión intercultural para lo cual será muy importante que entiendan el sentido que tiene el juego, la importancia de revalorar la cultura de la comunidad. . Es importante que conozcan la visión de la escuela que busca mejorar el aprendizaje de sus hijos, de esta manera no sólo valoren sino que asuman su centro educativo como suyo, puedan cuidarlo y ser parte de sus logros.

Es importante hacer coordinaciones con la APAFA y respetar los acuerdos establecidos, cuando no se tiene la participación de los padres y madres de familia, es más probable que exista resistencia a la gestión de las autoridades educativas. En este tema hay que ser muy cuidadosos: a quienes tienen actitudes positivas, captarlos para poder involucrarlos y a los que no encontrar; las maneras para que cambien de opinión y se hagan responsables. Se trata de saber aprovechar a favor de la co-gestión el interés natural que tiene todo padre de familia para que su hijo esté mejor.

c) Los **niños y niñas** tienen que saber el esfuerzo que implica conseguir apoyo para las mejoras del jardín y no solamente disfrutar cuando ya están hechas las cosas. Para que puedan involucrarse hay que pensar en estrategias activas como por ejemplo animarlos a traer sus plantas y cuidarlas de tal forma que luego se estimula a quienes cuidan mejor su planta. El estímulo puede ser cantarles una canción y felicitarlos.

d) Los **sabios de la comunidad** (yachaq para el caso del mundo andino) requieren ser involucrados como parte sustantiva de la co-gestión en una escuela intercultural. Ellos son los transmisores de la cultura ancestral viva, del conocimiento. Es importante tomar en cuenta que hay que incentivar su participación de diferentes maneras: motivándolos, buscando con respeto que expliquen su conocimiento sobre cuáles son las costumbres, cómo se hacen las cosas en la comunidad y cuál es el significado de dichas prácticas e invitándoles a visitar la escuela para enseñar a los niños.

e) Las **autoridades** son también parte de la co-gestión. Para llegar a ellos, es estratégico hacerlo con los propios padres de familia. Se requiere tener perseverancia para hacer el seguimiento de las gestiones que se hacen e insistir hasta lograr las cosas.

En general, la co-gestión descansa en la información y en tener claro el foco que le permita seguir mejorando al jardín por que es la base de la participación.



B) **Desarrollar una consistencia estratégica entre diagnóstico, planificación, implementación y evaluación**

Es fundamental cuidar la consistencia estratégica entre el diagnóstico, la planificación, la implementación y la evaluación.

Para ello, el punto de partida es el diagnóstico sin el cual dificulta el éxito del proyecto-, es el punto de partida y lo que guía toda la elaboración, implementación y aplicación de la propuesta, así como el criterio fundamental para desplegar la creatividad, es una forma de abordar el desafío desde la realidad de las niñas y niños, de sus familias y del contexto de la comunidad. Esto exige el desarrollo de capacidades para desarrollar la observación y la investigación a profundidad tanto las necesidades como las potenciales de los niños y niñas, como de sus familias y de la comunidad.

El diagnóstico, por lo tanto, no puede reducirse a ver cuáles son los problemas en el aula sino ampliarse para ver el entorno de la escuela, familias y comunidad porque estas son parte sustantiva de la propuesta.

Es imprescindible considerar como punto de partida el diagnóstico que se hace con las autoridades de la comunidad a partir del cual podemos tener acceso al calendario comunal que es importante tomar en cuenta juntamente con el calendario cívico para hacer el calendario de actividades del centro educativo.

Gracias a la investigación en la comunidad, se puede recopilar todos los datos de los juegos ancestrales y de las costumbres lo cual es la base para que se desarrolle la creatividad también en los padres y madres de familia así como en los y las yachaq quienes se estimulan no solo a recordar sino también a mostrar creativamente a los niños las costumbres y saberes. Esta creatividad debe ser fomentada en todos los actores para que se lleve adelante el corazón de la IE, en el caso de los niños podrán desarrollar su imaginación o inventiva, de esta manera ser enriquecidos con los conocimientos y saberes de su comunidad y la cultura moderna.

La observación e investigación facilita conocer cómo están y cómo reaccionan los niños y niñas, entender las diversas problemática que atraviesa la escuela, cuando se llega a conocer la realidad se puede ver los desbalances para impulsar la creatividad que es esencial para lograr impulsar el corazón de la innovación educativa. Así mismo entender cómo conciben a los niños en las familias y en la comunidad, cómo conciben a los juegos, el aprendizaje, la cultura propia y la moderna, comprender cómo va afectando el desbalance entre los derechos y deberes de los niños, entre otros.

La observación ayudara identificar las actitudes de la comunidad, los hábitos de los padres y madres, las razones por las que no participan en las reuniones o en las jornadas de trabajo. Se pueden, además evaluar las discontinuidades del propio sistema educativo como la práctica del juego del nivel inicial que no tiene el seguimiento y la continuidad en el nivel primario.

Las estrategias para el diagnóstico son variadas:

encuestas, conversaciones, observación constante, tomando nota de aquello que sobresale, convocando a los padres y madres a reunión para explicarles lo que la escuela propone y para escucharlos.

Desde el diagnóstico se deben impulsar los siguientes pasos de la planificación, implementación y evaluación. El mininchakuy como paradigma y el motor como juego debe permearlo todo de manera intencional y permanente. Eso no se deja al azar, sino que se revisa constantemente a lo largo de todo el camino que va desde al diagnóstico hasta la evaluación. Los juegos tienen que ser cronogramados y tienen que estar presentes en sus diversas expresiones en los diferentes momentos educativos.

Se tiene que recordar también que la consistencia estratégica no se requiere solo un manejo técnico que nos lleve a hacer las cosas adecuadas, sino también una dosis muy alta de creatividad para desarrollar diversas maneras de cumplir los objetivos. Esta creatividad se tiene que poner al servicio de los objetivos y en suma del paradigma intercultural para que todo aquello que se crea tenga esa esencia de la propuesta.



La planificación tiene que hacerse con los padres de familia para lo cual es necesario compartirles la visión y recalcarles el llamado de no olvidar que recuperar los juegos ancestrales es una tarea muy importante. Darle espacio a expresarsus opiniones, por medio de estrategias como la lluvia de ideas a partir de lo cual se deben tomar las decisiones.

A partir de aquello que los padres comparten, se requiere ir complementando la explicación de la importancia de ver los juegos como formas de aprendizaje. Hay que tomar conciencia que lo más difícil es la planificación ante la cual hay resistencias porque implica inversión de tiempo y supone hacer compromisos.

Con respecto a estos acuerdos/compromisos establecidos no es recomendable retroceder, modificarlo, o no cumplirlo ya que existe el riesgo de abandonar la actividad por consiguiente de la propuesta educativa.

La implementación. Una vez que se ha planificado bien, es más sencillo implementar siempre que se desarrolle la creatividad para buscar el cumplimiento de los objetivos lo cual se puede hacer de diferentes formas según sean las circunstancias. Cuando no se cuenta con algo –como por ejemplo cuando las madres no traen algún material que se comprometieron a traer- se invita a usar su creatividad y usar lo que se tiene a la mano. Es decir, cuando hay dificultades o falta de recursos se buscan maneras alternativas de lograr el objetivo recordando que no se cambia el objetivo ni siquiera la actividad, sino los materiales. Es fundamental recordar que hemos invertido tiempo para planificar y no podemos desperdiciarlo.

El cumplimiento fortalece la credibilidad y el incumplimiento la debilita con lo cual se pierde autoridad. Para lograr esta consistencia entre lo que se planifica y lo que se implementa tiene que haber conciencia de trabajo en el equipo docente y en los padres de familia. Es todo un reto erradicar la improvisación que afecta el logro de los objetivos. Cuando se presenta problemas, no debemos transar sino persistir y tener respeto por nuestra planificación. Esto no implica ser rígidos sino entender que la flexibilidad no debe hacerse sin límites y que el arte está en saber qué flexibilizamos y qué no, por ejemplo el material puede ser flexibilizado, el objetivo no; el tiempo puede ser flexibilizado pero solo en parte.

La evaluación de lo ejecutado nos lleva a mirar si hemos logrado lo que nos hemos propuesto para lo cual se tiene que aplicar también la creatividad para combinar los instrumentos proporcionados por el Ministerio de Educación y las formas en las que mejor podemos ver el avance de los niños y niñas. Hay diversas maneras que pueden expresar mejor el aprendizaje –como sucede con el juego libre o con los dibujos en el piso, que han probado ser excelentes maneras de ver la marcha de las cuatro áreas en los niños y niñas.

Hay que ampliar tanto el tiempo, como el espacio y las formas de evaluar, para no reducirse solo a momentos o a hojas de aplicación. Por ejemplo, tratándose de los juegos ancestrales, cuando los niños y niñas traen los materiales propios de los juegos ancestrales y lo hacen con alegría, los utilizan con entusiasmo, ya son maneras de ver cómo revaloriza su cultura. Al construir los espacios para los juegos tanto ancestrales como espacios para que hagan conexiones, comparaciones, combinaciones entre los juegos, también estoy construyendo espacios de evaluación.



El maestro puede proponer el juego libre o puede escoger un juego y generar situaciones en las cuales a través del juego, puede observar cómo van las cuatro áreas. Para ello se requiere tener la capacidad de observar, de hacer preguntas adecuadas de tal forma que los niños y niñas puedan dar sus ideas y el profesor no imponga las suyas. Lo central es que la evaluación se haga también “cruzando todo”, es decir a partir de una situación –especialmente de juego- ver las cuatro áreas simultáneamente. Para ello, se tiene como base una matriz de indicadores tomando como referencia los propuestos por el DCN, adaptándolos a la realidad de los niños haciendo uso de la libertad para flexibilizarlos y contextualizarlos.

C) Tener estrategias efectivas para el cambio de quienes se oponen

El cambio de quienes se oponen no puede ser solo superficial. Se requiere un cambio de paradigmas, es decir, de las formas más profundas de pensar que llevan a que las personas tengan valores y actitudes que los llevan a actuar de determinadas formas, a aceptar ciertas cosas y a rechazar otras. El cambio de paradigma de quienes se oponen a una propuesta intercultural, no puede dejarse a la casualidad sino que debe ser un claro propósito de una innovación. Sólo así se desarrollarán estrategias efectivas de cambio.

Lo que la experiencia enseña es que es muy efectivo considerar:

En **primer lugar**, que la escuela tenga muy clara su visión y enfoque. A partir de esto se podrá convocar a los padres y madres de familia así como a sus docentes y personal administrativo para transmitirles de manera nítida y contundente “esta es la escuela que queremos” explicándoles que el centro educativo tiene una identidad intercultural muy definida e invitándolos a trabajar en conjunto para que se desarrolle esta visión para mostrar a otros quiénes son y para lograr los frutos que se desean con la formación sus hijos.

En **segundo lugar**, es muy importante buscar consensuar y definir roles con los padres, madres docentes sobre las maneras prácticas para llevar adelante la visión.

En **tercer lugar**, es fundamental trabajar mucho para motivar a la participación, en el caso de los padres y madres con momentos de compartir un almuerzo y en el caso de los docentes con estímulos muy tangibles como: oficios de reconocimiento, información a la UGEL para obtener resoluciones que los premien por su rendimiento.

En el tema del reconocimiento a los docentes es importante también considerar que hay quienes trabajan aun sin estímulos materiales y que su motivación más importante es que los niños se sientan felices y poder comprobar que antes lloraban porque no querían estar en el centro educativo y que ahora no quieren salir. Esto está relacionado directamente con la vocación del maestro que requiere recuperarse de tal forma que lo esencial sea ver el fruto de los esfuerzos en la vida de los niños y no solamente el sueldo o los incentivos.

Para ello, el director tiene que ser un verdadero líder pedagógico que oriente cómo crear y llevar en el tiempo su centro educativo en armonía con el equipo de profesores. Un director conformista no podrá jamás lograr una institución desarrollada y profesores que trabajan con conciencia.

Debido a la gran debilidad en la vocación del maestro y a los malos comportamientos expresados en llegar solo para cumplir la hora, en condiciones de ebriedad o con conductas de violencia contra los alumnos y alumnas, la percepción hacia ellos es muy negativa.

En el tema del cambio de los padres y madres es fundamental encontrar formas adecuadas para que puedan tomar conciencia de la importancia de participar en la educación de sus hijos. Considerando que estamos con una propuesta intercultural cuyo motor es el juego, es importante trabajar para que cambie la mentalidad de los padres que valoran poco el juego y su propia cultura. La experiencia enseña que cuando se explica con claridad, se persiste y se tienen actitudes y estrategias firmes, poco a poco va cambiando la visión y la práctica de los padres:

"Yo prefiero la guitarra, un poquito pa' que se adapte a la música. Hay dos tipos de guitarritas, una hecha con lata de portola y de madera tosca, y otra guitarra fina, comprada en el mercado... por, economizando, viendo lo que nosotros mismos preparamos con nuestra posibilidad, que no tenemos con qué comprar lo que está hecho. También, la laptop porque con la laptop mis hijos van a ir actualizando y aprendiendo, también, la mecanografía. Estos juegos didácticos, con esto, ellos arman, aprenden la matemática, van trabajando sus mentes, poco a poco, con las figuras, armando. Con los frejolitos también pueden aprender. Digamos, yo cuento 5 frejoles, allí lo puedo aumentar o lo puedo quitar. Los dos juegos trabajan iguales. Los dos es mejor, con lo ancestral nos adaptamos económicamente, economizamos, digamos yo no tengo plata para comprar este juego, con lo ancestral pueden ir aprendiendo" (Sra. Umelinda, madre de familia I "juego de las compras")

Es también necesario considerar que cuando las propias madres elaboran los productos los valoran más, por ello es importante que produzcan ellas mismas los juegos, del mismo modo valorar la producción de otras personas de esta manera ir cambiando la cultura del "facilismo" que se ha instalado fuertemente en las familias con un rechazo a todo lo que es producción.

5.4. Cuarta lección: los materiales didácticos que se necesitan son creativos, reciclados, interculturales y de múltiples combinaciones



Frente a ello se requiere desarrollar una "cultura productiva" que impulse la creatividad y la laboriosidad para elaborar y no reducirlo todo a comprar. La producción no sólo tiene un efecto en el ahorro sino también permite recuperar habilidades que vienen desapareciendo como el tejido, la costura, el bordado, la alfarería, instalación de biohuertos familiares, entre otras. Las producciones pueden ser diversas, como la de los propios juegos ancestrales con los recursos materiales de la propia zona o artículos que los niños y niñas necesitan.



Consideramos como un reto la elaboración de materiales didácticos para una educación inicial intercultural bilingüe, lo primero que se requiere erradicar es el "facilismo" que permea a nuestra sociedad. Este defecto social es compartido también por directores, maestros, padres de familia y, por lo tanto, asimilado por los propios niños y niñas, como resultado de lo cual se desarrolla una actitud pasiva, de espera a que los materiales sean dados o donados por el Ministerio de Educación u otras entidades o a pensar que la única o mejor alternativa es comprarlos.

De este modo se va desvalorando la capacidad de producir creativamente lo cual es indispensable cuando hablamos de los materiales didácticos en un paradigma intercultural como el que buscamos desarrollar.

La creatividad para elaborar los materiales didácticos requiere de una aguda y permanente capacidad de observación para ver constantemente en nuestro entorno la diversidad de recursos disponibles que pueden ser convertidos en hermosos y útiles materiales didácticos. El principio es que se pueden usar todos los materiales siempre que no perdamos de vista el cómo y para qué lo vamos a usar.

Con el paradigma intercultural y la programación en mente, podemos recorrer los caminos –dentro y fuera de los momentos de trabajo en la escuela- viendo y pensando cómo lo que vemos puede convertirse en un material. Esto implica que un maestro está pensando todo el tiempo en el aprendizaje de los niños, es decir, “somos maestros las 24 horas del día lo cual no es aceptable para todos los maestros quienes más están preocupados si se les pagará las horas extras.” (Yolanda Cárdenas, directora de la IE). De manera que este tipo de creatividad es cuestión de vocación y no solo de una disposición artística. Es la vocación la que nos lleva a tener como impulso para crear, el deseo que enseñar de la mejor manera a los niños y niñas.

Los recursos con los que se pueden elaborar son diversos, naturales o fabricados. Aquello que se bota, puede ser visto como un gran recurso siempre que tengamos la vocación por el reciclaje. La idea es siempre reciclar y producir un material pensando en su utilidad y su belleza, por eso debemos colocarle siempre muchos detalles. En estos detalles y formas recordar que nuestra propuesta es intercultural por lo mismo hay que incluir intencionalmente los colores y arte de nuestra comunidad al mismo tiempo que explorar las formas y arte moderno, para que los niños y niñas tengan acceso a ambas. El material debe ser llamativo para que atraigan la atención y alegría a los niños y niñas.

Existen materiales que son el aporte del mundo andino como la oralidad, la vivencia y la estimulación de los sentidos son cruciales en el aprendizaje. Una expresión de esto es la ambientación: los adornos o decorados son materiales didácticos y son formas de enseñanza.



Las paredes son también pizarras en las cuales los niños y niñas aprenden todo el tiempo. Para lograrlo no se necesita simplemente un pintor contratado por su capacidad técnica sino que se requiere garantizar que se impregna en el mural el sentido de lo que se quiere inspirar en los niños. Por ello, los maestros son quienes deben proponer cómo organizar y realizar las pinturas o los decorados. Es fundamental que al niño le impacten todos estos adornos. En estos murales es importante incluir la escritura junto con los dibujos.

La experiencia muestra que si se escribe en el idioma originario y se traduce oralmente al castellano se va logrando la revalorización y el equilibrio intercultural. Para esto no hay límites y tanto los objetos como lo que se coloca en las paredes y rincones diversos, hasta las maneras de decorar se convierten en materiales didácticos que están permanentemente estimulando a los niños y niñas, no solo a aprender contenidos sino también a desarrollar su creatividad y su gusto por las cosas bellas, bien hechas y por su cultura, contribuyendo así a ese equilibrio intercultural que se requiere.

Los otros recursos didácticos son las diversas expresiones de arte como los cantos, la dramatización, el relato oral y el contacto con las vivencias comunales, entre otras que pasan a ser parte activa de la experiencia didáctica.

5.5. Quinta lección: la didáctica holística, intercultural y lúdica como propuesta para la EIIB

Para que se canalice la propuesta de EIB sustentada en el paradigma mininchakuy se requiere ampliar los horizontes de la didáctica que están aprisionados en formatos que la reducen solo a lo que se hace en el aula o a lo que hace el profesor o que se limita a lo que está programado para cumplirse en determinadas horas. Es romper, por lo tanto, los reduccionismos para entrar en una didáctica holística, intercultural, lúdica y dialógica. Esto quiere decir que:

- **En primer lugar,** se tiene que desarrollar una didáctica que ubica verdaderamente al juego como motor del aprendizaje y tiene como meta final el lograr el equilibrio entre las diversas dimensiones del proceso educativo dentro de lo cual está el equilibrio entre la cultura ancestral y la moderna. Esto llevará a buscar desplegar múltiples combinaciones entre los tiempos en los sectores, los juegos libres, los tiempos al interior del aula y los tiempos fuera de ella.

Se tiene que romper la idea de que una área solo puede desarrollar en determinado tiempo, sino encontrar maneras para ir desarrollando todas las áreas en cada situación que se va viviendo con los niños y niñas, recordando siempre la visión de equilibrar ambas culturas que se tiene.

Como ya existe una tendencia a valorar lo moderno, tiene que haber una insistencia especial en revalorar la cultura ancestral que es la más desvalorizada. Y siendo fieles al paradigma descubierto, el reto mayor de la didáctica es transformarlo todo en juegos y encontrar la forma en que estos juegos permitan los aprendizajes y canalicen el paradigma intercultural. Todo esto simultánea y permanentemente.

Esto quiere decir que no se puede tener una didáctica que lo reduce todo a los modos occidentales y modernos de aprender que privilegian la razón y las formas verbales de conocimiento, sino que incorpora activamente los modos ancestrales de conocimiento que exploran lo vivencial, lo oral, lo sensitivo como formas poderosas de conocer.

| RESPONSABLE | ACTIVIDAD | FECHA | | | | | | | | | | | | MATERIAL |
|-----------------|--------------|-------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|
| | | J | A | M | I | A | S | O | N | D | | | | |
| Techis Sulca | Yatqa Aspiw | | | | | | | | | X | X | | | Atlatlu, Gasa, chicha, comab, maza. |
| En Techis Sulca | Huawia Wafuy | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | Sita, myteca, Puhuan chiba, coca, Flores, flores, vestuario. |
| En Tama Bija | Warmi Uyquy | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | |

Por ello, el yachaq es fundamental, porque al incorporarse al cuerpo de maestros, introduce no solo información sobre la cultura, sino también didácticas nuevas para conocer como: los relatos orales, las dramatizaciones, las canciones y otras expresiones que permiten a los niños y niñas conocer con todo su ser.

También es importante explorar recorridos a lugares y momentos donde se practica la cultura viva de tal modo que los niños y niñas lo observen, participen y lo recreen como forma activa de aprendizaje, siempre conectando cada actividad con las cuatro áreas básicas. En el aula, los niños y niñas tienen que tener acceso a múltiples posibilidades que les permita entender, crear, clasificar, comparar, encontrar los equilibrios, como puede lograrse por ejemplo creando diversos rincones o diversos momentos: unos con juegos ancestrales, otro con los modernos, otro donde estén ambos combinados, uno con juegos comprados y otro con juegos hechos, con ejercicio para comparar, pensar y sentir para que vayan llegando a sus propias conclusiones.

- **En segundo lugar,** considerar que es una didáctica dialógica, por lo tanto combina los momentos de juego libre y espacios de exploración con la participación activa del maestro por medio de preguntas que permitan al niño conectar lo que vive con lo que está aprendiendo o por medio de comentarios para estimular al niño hacer las conexiones para enriquecer su manera de percibir al mundo y responder las interrogantes del niño.

5.6. Sexta lección: el innovador y docente que una educación inicial intercultural requiere es un “mininchaq” / “entramador”



El maestro intercultural tiene que ser un verdadero “mininchaq”, un tejedor que entrama a partir de su visión de la cultura como algo vivo y a los juegos como parte sustantiva de ella, lo cual se manifiesta tanto en la cultura ancestral como en la cultura moderna por ello tiene que incluirlos dentro del programa educativo. Tiene que recordar que la valoración no surge solo por la información o porque se habla de la importancia de la cultura ancestral sino porque se practica, se expresa en la valoración y uso de materiales modernos y antiguos.

El niño tiene que manipular ambos materiales y ver que el maestro usa ambos en las clases para tratar todas las áreas: Comunicación, Personal, Social, Matemáticas y para desarrollar la Actividad Psicomotriz (por ejemplo para Matemáticas se puede usar tanto la computadora como el “yupay” -una tira con objetos para reconocer los números y para contar). Tiene que tener estimulación e inspiración con el ambiente que le comunica estos valores de allí la importancia de trabajar con mucho cuidado la belleza y el contenido de los murales o rincones. La interculturalidad tiene que ser un estilo de vida del maestro porque solo cuando se valoran ambas culturas se buscan los equilibrios y con eso se puede propiciar un cambio de valores y un aprendizaje holístico en los niños y niñas.

El paradigma mininchakuy que lo “cruza todo al mismo tiempo” requiere que los docentes estén haciendo conexiones permanentemente, mirando “esto y esto” en forma simultánea teniendo conciencia de todo lo que se espera en el aprendizaje para ver cómo incluirlo en cada situación, buscando hacer constantemente comparaciones entre la riqueza y dinamismo de la cultura ancestral, y los avances y bondades de la cultura moderna para lograr equilibrios y aplicar este modo de mirar a todas las dimensiones del proceso educativo. El maestro innovador tiene que asimilar muy profundamente que en estos momentos no hay equilibrios entre ambas culturas y si se enfatiza la recuperación de la cultura ancestral no es para imponerla sobre la moderna o colocarla como lo único importante sino para darle importancia a ambas. Su objetivo al comparar debe ser buscar establecer equilibrios rompiendo las dicotomías existentes.

Primero que tiene que ser una persona quechua hablante y como segunda lengua manejar el castellano. Que conozca el contexto donde vive el niño y niña. La realización de un diagnóstico de la comunidad donde está la I.E. Formular sus aprendizajes de acuerdo al calendario comunal y del calendario cívico escolar. Organizar los espacios dentro y fuera del aula de acuerdo a su realidad incluyendo sus costumbres, folklor, tradiciones, etc.

**¿Cómo lograr forjar una propuesta mininchakuy?
¿Cómo formar o lograr un maestro intercultural que sea un innovador mininchaq?**

La experiencia nos enseña que esta innovación educativa no es el producto de un plan, un mandato o una resolución. Tampoco es el resultado de la implementación del marco de EIB hecho por expertos que han reflexionado sobre el tema. No es tampoco algo que se produzca por la inversión de grandes recursos económicos. Innovaciones de este calibre son el fruto del encuentro de historias de vida de una persona innovadora y de una comunidad avida de cambios.



En este caso fueron historias que vivieron momentos y etapas de adversidad y terror.

Al mirar la esencia de la presente innovación descubrimos que cuando hay condiciones cruentas es posible que surja y se desarrolle no simplemente una estrategia educativa de sobrevivencia sino una propuesta llena de vida y profundidad.

Un centro educativo que emerge de los escombros y que desarrolla una propuesta intercultural con el juego como motor es lo más opuesto que puede haber a la tristeza y trauma que fueron las secuelas de una violencia como la que se vivió en el Perú de los 80 y que tuvo precisamente en Cangallo sus primeras manifestaciones públicas y uno de sus lugares preponderantes de ejecuciones, atentados, torturas, violaciones, muertes y desapariciones.

Para que emerja este tipo de propuestas en pleno contexto de muerte y terror que no solamente mató vidas sino también esperanzas, conocimiento y cultura dejando el alma del pueblo enferma, se requiere de una innovadora que no sólo sea creativa, sino extremadamente valiente, persistente, tenaz. Para ello tiene que contar con una cualidad emocional para lidiar con múltiples oposiciones y para no renunciar a su deseo de convertir el desierto que ve en la escuela que se la ha encargado, un lugar de juegos y alegría.

Se necesita de alguien que no se resigna a dejar las cosas como están o a solo salvar su propia integridad, o solo hacer lo mínimo, sino alguien que saque fuerzas de la adversidad y que haga de las carencias un impulso para crear.

No habiendo ningún incentivo material y ni siquiera de respaldo moral sino por el contrario impedimentos, rechazo y conminaciones a no asomarse al lugar, estamos ante una capacidad ética, espiritual y vocacional inmensas lo que junto con la creatividad y el sentido claro de la interculturalidad, pueden resultar en experiencias fascinantes. Poder hacerlo construyendo un paradigma que lo cruza todo es el otro lado de esta historia y nos habla de cómo puede tenerse una aproximación a la educación como puentes en medio de una realidad y un sistema que rompe, divide, sectorializa y dicotomiza, lo cual incluso afecta a la propia educación intercultural.

Muchas cosas confluyen para activar estas cualidades y se remontan a las historias personales de lucha, disciplina, trabajo en el propio hogar, en el que las limitaciones pueden ser económicas pero no en relación y valores que se imparten a los hijos. Tanto las fortalezas de esta formación temprana como los excesos que podríamos catalogar de maltrato se convierten en recursos que van conformando una identidad del innovador. La cualidad holística emerge también de estos estímulos tempranos y se va configurando a lo largo de la vida.

Parte sustantiva de esta formación en la vida es el papel de quienes siendo autoridades pueden ver y estimular el gran potencial de quienes sufren el desprecio y la marginación y hacen cosas concretas para que ejerzan su derecho al estudio y a la profesionalización.

Cuando a la adversidad y al sufrimiento que se siente se le añaden experiencias reales de valoración personal, no solo se crece como persona, sino que la rabia y la tristeza se convierten en indignación, coraje, fortaleza y vocación.



6 **Suyakuy/esperar confiadamente:
conclusiones y recomendaciones**

6.1 Conclusiones

Abordamos este capítulo final con un sentido de “suyakuy” es decir, con esperanza de seguir. Es una espera paciente y confiada que se produzca el cambio anhelado en la educación peruana y en la educación inicial y específicamente en la educación inicial intercultural bilingüe. Para alimentar la esperanza en un país tan desesperanzado, especialmente en la educación, es importante elaborar las conclusiones a modo de “tariy” es decir el “descubrimiento” que se ha producido al revisar la experiencia para generar conocimiento a partir de ella.

Las recomendaciones son “kunaku”, es decir “consejos” a partir de lo descubierto y por ser consejos, buscan ayudar a desarrollar la capacidad de tomar decisiones sabias que requerimos todos los involucrados en la marcha de la educación en el país.

A) Tariy / descubrimiento:

a. **El primer descubrimiento tiene que ver con el aporte que esta experiencia da a la Educación Inicial Intercultural Bilingüe.** La experiencia demuestra que para lograr una educación intercultural anhelada se requiere un paradigma o marco mayor que lo cruza todo. No es nuevo el concepto de interculturalidad que se tiene en esta experiencia, tampoco es nuevo colocar al juego como motor didáctico del aprendizaje, lo que es verdaderamente innovador es que la experiencia nos muestra que una propuesta intercultural solo podrá florecer si es que se emerge de una experiencia educativa en la que se “cruza todo” permanentemente. Ese “mininchakuy” que hace que los hilos sueltos del proceso educativo se conviertan en una urdimbre, es lo que lleva a que se hagan permanentes puentes, diálogos y combinaciones. El mininchakuy es el modelo de pedagogía holística que integra el pukllay, como el yachay, el jocus y el conocimiento instrumental en una sola apuesta.

Cuando se desarrolla esta capacidad de entramar e interconectarlo todo, propio del paradigma mininchakuy,

entonces se puede lograr esa pedagogía holística que es el vivir la integración de todos los aspectos y dimensiones del proceso de aprendizaje.

De acuerdo a la experiencia vivida, para lograrlo se requiere que tanto la creatividad, como la capacidad estratégica de los docentes, la cogestión y la capacidad intercultural se activen alimentándose mutuamente y dinamizando cada una de las expresiones del modelo educativo. El mininchakuy es entonces la construcción central de esta experiencia y habiendo sido nombrado a partir de una práctica artesanal del tejido, nos está haciendo referencia a un holismo andino que recorre las diversas actividades que han sido puestas de manifestó en esta construcción educativa.

El hecho de que el paradigma mininchakuy ha desarrollado su centro y motor en y desde el juego intercultural, acentúa el valor de este aporte para cubrir una necesidad clave que es encontrar modelos pedagógicos que aporten a la calidad y a la equidad (Silva, 2004). Además de ratificar los hallazgos y marcos sobre interculturalidad y juego, el paradigma mininchakuy constituye un aporte propio en tanto es un modelo que busca ser holístico en todo y que coloca la interculturalidad, el juego y el aprendizaje como indivisibles y necesarios para todo el proceso y no solo para ciertos momentos metas o competencias con lo cual estamos ante una escuela amable que viene buscando desarrollar los “iskay yachay”/dos saberes a los cuales no solamente la EIBB aspira sino la propia comunidad.

b. **Se descubre también que se valida para el ámbito rural y para una apuesta intercultural el valor del juego en el aprendizaje.** Es, como lo ha señalado Silva (2004), un indicador de la calidad educativa y también de la equidad. Lo propiamente innovador o central es que el juego y la interculturalidad vienen integrados dentro de la apuesta y no son solamente aspectos importantes, sino núcleos generadores de todo el aprendizaje, no son por lo tanto estrategias especiales sino transversales con lo cual se constata que estamos ante un nuevo modelo pedagógico.

El juego se concibe en su sentido pukllay y toma elementos del jocus, con lo cual se cumple la aspiración de la interculturalidad que concibe el enriquecimiento cuando se trazan puentes interculturales.

El valor de esta propuesta descansa en que ha logrado incluir todo el potencial que tiene el concepto andino del pukllay con lo cual el sentido occidental del jocus es enriquecido. El conectarse con el juego como parte sustantiva de la celebración de la vida, así como con los elementos ligados a los rituales de la agricultura y las festividades comunitarias, fortalece el sentido de identidad y hace que una escuela sea verdaderamente un espacio de celebración de la vida.

Recuperar los juegos en su contexto ancestral original, es decir, asociado a las celebraciones del ciclo agrícola, con el y la yachaq como maestros recreadores, hace que se revitalice el pukllay en su sentido más profundo y vaya produciendo en los niños y niñas esa reconexión con el yachay/saber como forma de conocimiento.

El intercambio permanente y combinaciones múltiples con los tipos de juego, materiales, técnicas y momentos, hace que el jocus sea también integrado y enriquecido.

La presencia de ambas lenguas en forma dinámica y en el marco de una escuela amable con la diversidad, evita por completo esa violencia a la cual Rengifo hace referencia cuando describe cómo aún la grafía quechua puede ser una imposición incomprensible para los niños pequeños, produciendo, por el contrario, la introducción natural y alegre del “iskay yachay” en los niños, sus familias, la comunidad y en los propios maestros.

La experiencia innovadora del Mininchakuy nos permite comprobar lo señalado en el marco teórico acerca de la importancia del juego en el aprendizaje de los niños y niñas, pero se va más allá aún, porque se supera el concepto de juego solo como “recurso didáctico” o solo como estrategia, para concebirlo y vivirlo como “forma de vida”, como pukllay, tanto así que se vive como para aprender y evaluar el aprendizaje que integra las cuatro áreas.

Por ello, no debe reducirse al momento de la actividad psicomotriz o al recreo sino que es importante que esté presente de diversas maneras y en diversos momentos transversalizando todas las acciones. Mientras el juego no interese en la educación inicial, no lograremos los objetivos que nos hemos trazado para el aprendizaje de los niños. Se puede afirmar que mientras incluyamos el juego como una actividad más y no como el centro didáctico y vital, no vamos a avanzar, no vamos a lograr todo lo que deseamos en el aprendizaje.

Al colocar el juego como el motor, la experiencia corrobora lo señalado por diversos autores acerca de la importancia de los diversos tipos de juegos (sensoriomotrices y simbólicos) lo que concluyen diversas investigaciones con respecto a cuál es la manera óptima de aprender en educación inicial considerando los desafíos que surgen de cómo es el desarrollo infantil.

La experiencia permite constatar que con el juego los niños pueden aprender y desarrollar su idea sobre el mundo, las habilidades y pensamiento crítico, reconcilia a la niña y al niño consigo mismo y con los demás, así como les ofrece oportunidades para la socialización, la psicomotricidad, la afectividad y la construcción del conocimiento. Y lo más importante, que los niños y niñas pueden lograr todos estos objetivos educativos con alegría y libertad al mismo tiempo que vivencian la importancia de la disciplina.

Se fortalece entonces la convicción de que cuando los niños juegan están desarrollando sus destrezas diversas. Cuando no juega está estático, pero cuando juega está más liviano para levantarse y correr; cuando no juega va a ser tímido, lento y sin reacción aunque lo levantemos. Si el niño no desarrolla su juego, no va a desarrollar su aprendizaje, por eso el juego tiene que ser el motor, el centro de todas las estrategias didácticas. Esta concepción se articula perfectamente con los descubrimientos actuales de la Neuropedagogía en el sentido en que el juego, el movimiento es clave para el desarrollo del cerebro del ser humano.

Esta experiencia del juego vista como recurso educativo, permite encontrar un equilibrio entre las posiciones que proponen un juego totalmente libre sin la intervención adulta, y la postura en la que el niño no tiene libertad en absoluto y el juego es totalmente programado. Se ha descubierto que se requiere ubicarse en el medio de esto y, por un lado, dar oportunidades de juego libre y, por otro lado, asegurarse que el maestro está cerca, monitorea y convierte las situaciones en aprendizajes de los cuales los niños toman conciencia.

Al plantearse a visión del juego dentro de un enfoque intercultural, se descubre la importancia de incluir de manera muy intencional en toda Educación Inicial Intercultural Bilingüe, el desafío de encontrar las relaciones y puentes entre los juegos ancestrales y los juegos actuales, así como la conexión íntima entre juego, comunidad y naturaleza. Esta es una forma de atender tanto la agenda de la educación inicial en general como la agenda intercultural. Con una aproximación así, se cumplen los objetivos estratégicos del sector que plantean ir más allá de la misma institución educativa para ver en la cultura viva de la comunidad recursos de aprendizaje.

Cuando se tejen los puentes interculturales a través de los juegos, se puede lograr no solamente una diversificación de materiales y de didácticas, sino crear en forma práctica un nuevo modo de conocer, que es el fruto de la síntesis entre el aporte occidental y el aporte andino. Esta integración se produce cuando, por ejemplo viene el sabio comunal a la escuela o cuando la escuela va hacia la comunidad para vivenciar sus acciones reales, y cuando luego de esto se recrean en juegos la experiencia y se plasman en hojas de aplicación.

De esta manera no estamos solamente ante una nueva manera de aprender o enseñar, sino ante una nueva forma de producir y evaluar el conocimiento que impacta en docentes, padres y madres de familia, así como en los niños y niñas.

c. En cuanto a la interculturalidad, la experiencia innovadora muestra una manera práctica de lograr una auténtica valoración de ambas culturas. Se confirma la importancia de ubicar la revalorización de la cultura propia y ancestral, como un parte de un proceso mayor cuya meta final es la incorporación de los “iskay yachay” (dos saberes: el moderno y el saber propio) a los que hace referencia Rengifo. Si bien es importante recuperar la cultura ancestral ya que está más desvalorizada, el reto es el equilibrio con la cultura moderna. Por ello, se debe llevar el aprendizaje en las dos lenguas, con ambos juegos, con la diversidad de materiales.

Desde este punto de vista, la experiencia se muestra como una forma práctica de cumplir los objetivos estratégicos de la **Proyecto Educativo Nacional al 2021**, así como también como una manera de llevar adelante tanto las competencias, como las capacidades y sus indicadores de desempeño especialmente referidos a la Educación Inicial.

En esta propuesta se concuerda con los teóricos de la interculturalidad –como por ejemplo Degregori- ya que se tiene claro que hay que concatenar las dos culturas, con la clara conciencia de que cuando al niño se le hace conocer y valorar ambas culturas, va a estar mejor preparado. Se trata de construir como dice Degregori ese “nosotros diverso” e ir más allá de la mera tolerancia para poder buscar el enriquecimiento mutuo entre los diferentes (Degregori 2012 p. 63).

No podemos insistir solo en la cultura originaria o ancestral, sino proponer un aprendizaje íntegro e integral. La interculturalidad se vive como lo dice Reascos (mencionado en Meza 2013) con los diferentes ámbitos de la vida y no reduciendo solo a las relaciones sociales, sino a todas las dimensiones de tal forma que cuando se busca este equilibrio, se puede realmente unir a todos los actores de nuestra sociedad y la comunidad educativa viene a ser una fuerza para esta unión.

d. **El sentido de creatividad** como rasgo esencial de la propuesta Mininchakuy que combina el sentido de belleza con el de utilidad y recorre transversalmente toda la propuesta educativa. Esta creatividad es un recurso para lograr producir la integración de todo y en todo momento.

e. Para el éxito de la proyecto educativo es fundamental la planificación y la persistencia en la visión de la propuesta. El paradigma “mininchakuy” propone dinamizar secuencia **diagnóstico-planificación-implementación-evaluación**, de tal forma que siempre se va cruzando todo, enlazando todo e interconectando las áreas de aprendizaje así como los indicadores de desempeño y las formas de lograrlos y evaluarlos.

Para hacer eficiente la secuencia desde la planificación hasta la evaluación, es fundamental comenzar por el diagnóstico. Aunque afirmar el diagnóstico como punto de partida indispensable no es nada nuevo, lo novedoso de la experiencia es tomarse muy en serio el papel que tiene que jugar este diagnóstico en toda la secuencia estratégica de la propuesta educativa porque sólo así se pueden generar propuestas que respondan a las necesidades. Nada de lo que hacemos en la escuela debería estar apartado del diagnóstico. El diagnóstico debe ser elaborado con la participación de la comunidad mediante diversas técnicas: encuestas, conversaciones, observación profunda. Esto permite conocer el calendario comunal e integrarlo con el calendario cívico escolar.

Para no tener un diagnóstico general tenemos que buscar a los sabios de la comunidad, ellos tienen que ser parte del equipo que diagnostica solo así se conocerá bien no solamente las necesidades sino también las fortalezas y todo lo que una comunidad tiene para salir adelante. Una apuesta así contribuye a romper las hegemonías actuales en cuanto al paradigma occidental y racionalista que domina la educación, para abrirse paso al aporte de la sabiduría ancestral en un diálogo fértil y enriquecedor con el conocimiento occidental.

Existe una seria dificultad en cuanto a los docentes que son destacados a las regiones sin conocer el contexto cultural ni la lengua materna de los niños, a pesar de la existencia de un marco amplio sobre la EIB. Algunos profesores no solamente tienen este desconocimiento sino que tampoco muestran interés alguno en conocer la realidad y terminan reproduciendo las formas tradicionales de enseñanza en la escuela.

f. La experiencia educativa nos muestra que el **Proyecto Educativo Nacional** y los objetivos estratégicos referidos a la educación intercultural bilingüe son posibles de llevarse a cabo desde la educación inicial. Se necesita apertura a lo que el sector plantea y creatividad para contextualizar permanentemente todo. Son visibles los resultados que se consiguen aprovechando que el sector da lineamientos y directrices pero deja a la flexibilidad el poder escoger las competencias, capacidades e indicadores que van a ser trabajados en cada escuela, de manera contextualizada al calendario comunal y el calendario cívico escolar y ante lo más general que está en el indicador del Estado, nosotros podemos darle una especificidad como por ejemplo: el indicador estatal es “usa normas culturales que permiten la comunicación oral” lo cual podemos cambiar en “aprenden a valorar las comidas de sus padres y madres y lo expresan oralmente.

Es fundamental mirar los modelos de clase que plantea la Ruta de Aprendizaje y adecuarlos a la realidad, de acuerdo al tema escogido. El Ministerio plantea que no se den tareas en cuadernos y que los niños aprendan mediante juegos con lo cual estamos de acuerdo, pero al mismo tiempo es importante evaluar lo que está jugando y ver qué objetivos educativos se van cumpliendo. Entonces es fundamental incorporar a esta propuesta del sector, ese monitoreo y evaluación activa y hacerlo también por medio del juego. Es importante introducir a los modos de conocer y evaluar que propone el sector, los modos de conocer y evaluar que viene de la comunidad, como por ejemplo, la comprensión de textos se hace introduciendo el modo cómo la comunidad comprende que es la oralidad, las dramatizaciones y los cantos.

g. **La cogestión** permite ampliar el tipo, calidad y cantidad de actores educativos: desde los mismos niños y niñas, la directora, equipo de docentes, las familias, la comunidad y las autoridades del sector. Es importante la participación de los yachaq, los padres y madres de familia y a las autoridades de la comunidad, y juntamente con ellos realizar las sesiones de aprendizaje. A los padres y madres dar a conocer cuál es la visión de la escuela y animarlos a querer que sus hijos aprendan y a ver cómo los problemas están relacionados con esta falta de aprendizaje. Se va poco a poco, insistiendo y se logra al final.

Hay que encontrar diversas formas para que participen y no reducir esto solo a reuniones o talleres sino que pueden desarrollarse muchas maneras e incluir la visita a las casas para estar muy de cerca con la familia y estimularlos a captar la visión intercultural y el valor del juego. Esta experiencia alienta la esperanza que esta participación se puede lograr a pesar de las fuertes oposiciones y rechazos, siempre que se tenga una visión y vocación claras y la paciencia, persistencia y creatividad para lograrlo.

Es fundamental mirar la situación de los docentes y es clave el papel del director que tiene que ejercer un verdadero liderazgo no solo en la escuela sino también en la comunidad. Para lograrlo, el director y sus maestros no deben faltar el respeto a la comunidad y viceversa. Se falta el respeto cuando hay ausencias, cuando se llega tarde, cuando no nos involucramos con la comunidad. El director tiene que ser un innovador, hacer nuevas propuestas de educación.

Teniendo dificultades tiene que salir adelante, no desmayar en el camino, entender que desmayar es faltar el respeto a la comunidad. Tiene que ser alguien que incluso se fortalezca frente a las indiferencias de los mismos profesores y autoridades del sector. Tiene que poner coraje frente al desprecio y aún arriesgar su vida ante situaciones de amenaza de muerte. Ese es el director y el docente que requiere la educación peruana. Sólo así podrá convocar a los demás actores a unirse de verdad a la innovación educativa. Hay mucho desánimo de manera que el director que es visionario e innovador, tiene que transmitir ánimo para que juntamente con su equipo de docentes trabajen sin desmayar.

A los padres y madres de familia hay que sensibilizarlos para que puedan llegar a tener un consenso y puedan ser partícipes del trabajo. Hay que ver cómo manejar los desacuerdos para evitar que estos causen divisiones y los profesores o los padres de familia se desanimen. Hay que ver cómo hacer para que los niños participen porque en general, en reuniones planeadas para los adultos, los niños no pueden participar porque no entienden y hacen desorden.

En este involucramiento hay que tomar en cuenta el contexto en el que está la escuela y no solo el contexto actual sino el histórico porque eso tiene sus secuelas. En contextos de mucha violencia, no se puede olvidar que las generaciones que eran niños cuando se dio el conflicto armado, ahora son los padres de familia y viven esos traumas lo que se expresa en violencia doméstica y mucha rebeldía, en una forma muy violenta de ser y de tratar no solo a su familia sino también a las profesoras y a los vecinos. Con eso se tiene que trabajar y la escuela puede ser un lugar para ayudar a sanar estas heridas.

En síntesis: El equilibrio entre ambas culturas es fundamental y es la base para que haya unión en nuestro país, porque cuando se vive esta interculturalidad se van disolviendo las enemistades entre los docentes, los padres de familia y la comunidad.

La interculturalidad es la mejor forma de fortalecer la unidad, es una forma de concatenar. Esto es esencial para nuestro país que sufre tantas divisiones, desuniones y antagonismos ya que se impone una sola cultura. El valor de sistematizar este tipo de experiencias, gracias a la iniciativa de FONDEP, es que se está haciendo públicos los esfuerzos de quienes trabajan en los rincones de nuestro país, conectándose con la realidad y que por eso mismo son propuestas que responden a la realidad viva. La innovación tiene que responder a la realidad porque no basta con que sea algo novedoso o atractivo.

B) Kunaku/consejo: recomendaciones

El consejo general que se da a partir de esta experiencia es que se tomen en cuenta las seis lecciones aprendidas ya que todas en su conjunto son claves para lograr los aprendizajes fundamentales esperados en la educación inicial y no solamente en la intercultural. Ninguna de estas lecciones es accesoria por lo que requerimos igualmente: un nuevo paradigma, una nueva manera de gestionar la educación, tiene que haber una nueva manera de concebir el material educativo, una nueva manera de concebir la didáctica y una comprensión del perfil del innovador y de la comunidad en la que se inserta la innovación educativa. Diciendo esto, recalamos algunas recomendaciones puntuales dirigidas al sector:

AI MINEDU:

1. Es necesario descubrir y desarrollar el valor del “mininchakuy” como una propuesta educativa holística que permite esta interconexión para mirar como un sistema profundamente integrado los diversos elementos de la educación. Este mininchakuy puede considerarse un modelo pertinente para ser aplicado en otras escuelas rurales y aún en las urbanas con las adaptaciones requeridas.

2. La visión del juego como motor y centro del aprendizaje requiere ser extendida tanto en la casa como a los siguientes grados de la enseñanza porque cuando salen de la escuela intercultural, los niños sufren una ruptura y no continúan con sus juegos, o juegan por jugar sin conectar los juegos con su cultura viviendo ese equilibrio indispensable con los juegos de la cultura moderna.

Se requiere una continuidad entre la educación inicial, el primero y el segundo grado, para evitar la ruptura y se pueda dar una transición organizada, orgánica, secuencial, articulada al desarrollo sicobiológico del niño y la niña. Existe la necesidad imperiosa de trabajar mejor la articulación entre el nivel inicial y el primario, es aquí donde se evidencia una gran ruptura que impacta directamente en la formación integral del estudiante.

Se requiere que lo que se vive en la escuela sea reforzado en la casa por eso se tiene que trabajar fuertemente en el cambio de mentalidad de las familias lo cual si bien no es novedoso es muy importante considerar de manera efectiva el cómo implementar estrategias para asegurar que se cumple. Es doloroso ver que todo lo que se cimenta en la educación inicial se pierde porque el sistema educativo no lo refuerza sino que incluso a veces lo castiga.

3. Es fundamental tomarse en serio que este paradigma habla de un juego intercultural lo cual implica que hay que hacer esfuerzos intencionales para incrementar los juegos interculturales en el aula y fuera de ella. Esto permitirá darle a los niños y niñas más opciones de juegos ancestrales para que puedan escoger y hacer combinaciones con los juegos modernos.

Al momento de la elaboración de los juegos y materiales didácticos, tomar en cuenta que se requiere trabajar con cuidado para que sean bonitos con buenos acabados y con funcionalidad de tal forma que sean realmente útiles y que sean provocativos al mismo tiempo que muy variados para aumentar las múltiples posibilidades de implementación.

4. Tiene que haber una clara orientación de la educación intercultural hacia el respeto a ambas culturas. Esto no es muy claro en las metodologías aunque se plantea si, como una teoría. En la práctica tratamos de huir de la cultura antigua y concentrarnos en la moderna. Los mismos maestros tienen esta actitud. No hay una comprensión ni una vida intercultural, menos aún se puede propiciar una educación intercultural. Se tiene que revisar las capacitaciones que se dan desde el Estado y desde las organizaciones no gubernamentales. Si bien ha habido algunas iniciativas estas no han tenido seguimiento ni se dan con la seriedad debida.

5. Hay que profundizar una verdadera valoración de la educación inicial. Es impostergable revisar lo que el Estado produce cuando manda materiales –como casas o muñecas- hechos y acabados. Esto incentiva el facilismo y anula la creatividad. Sería mejor enviar materiales o manuales sugiriendo la elaboración de materiales, apoyar la creación local. Sería bueno hacer un balance entre lo que se manda hecho y lo que se incentiva a que se produzca en cada lugar. Sería bueno incentivar la producción de material didáctico en base al reciclaje.

Si bien tiene un valor que se envíen cosas de la realidad de Lima u otros lugares, esto tiene que hacerse junto con lo de la realidad local y que se vea todo desde una visión intercultural, pero no reducirlo todo a lo que viene desde la capital. MINEDU debe de asegurar que en zonas rurales EIB la educación se desarrolle a partir de la lengua materna, y con docentes que dominan esa lengua y el español como segunda lengua.

6. Hay que mirar las experiencias que vienen produciendo frutos, para revisar los lineamientos que se dan a las escuelas. Un ejemplo de esto es que desde el Estado se diga que los dibujos o ambientación son distractores, cuando nuestra experiencia es que la ambientación es un material didáctico de mucho valor.

7. Como es tan fundamental el diagnóstico para generar toda una propuesta educativa fructífera, entonces es indispensable pensar en herramientas para este diagnóstico. Este instrumento es fundamental y si bien se usa en otras ramas del trabajo, los maestros manejan muy poco este recurso. Estas herramientas para diagnosticar tienen que tomar el cuenta el diagnóstico realizado en el aula así como en el entorno educativo.

8. En el tema de la formación de maestros interculturales, considerar el significado del mininchakuy y del perfil del docente intercultural como “mininchaq” y animador de juegos interculturales de tal manera que se enriquezca la propuesta formativa con estas capacidades de “entramadores” que se necesitan desarrollar, además de la visión o los paradigmas.

Es importante incentivar que hay que combinar las iniciativas de capacitación de parte del Estado con la autocapacitación que debe ser responsabilidad del propio maestro.

Es fundamental incluir una formación para la creatividad y productividad en la enseñanza y aprendizaje. Esto se manifestará en la elaboración de materiales didácticos a partir de todo el material que hay en las zonas y en crear formas de hacer todas las combinaciones que hemos descubierto en este paradigma “mininchakuy”. Es muy importante que la capacitación tenga un acompañamiento y monitoreo no solo al docente sino a la institución educativa.

9. La propuesta tiene que aterrizar en la programación de manera que el aprendizaje de los niños sean verdaderamente desde el enfoque de la interculturalidad teniendo como motor el juego. Si bien es conocido el enfoque lúdico, lo que se recomienda es tener mucha consistencia en aplicarlo.

10. Sigue siendo un problema el sistema de cómo son asignados los docentes a cada lugar, al cual vienen porque son contratados. Su tiempo es breve y no alcanza para transmitirles la visión. Por eso debemos hacer dos cosas: pensar en un cambio estructural para que no haya tan alta rotación de maestros .y buscar maneras de transmitir la visión y capacitar en breve tiempo. Hay que desarrollar nuevas estrategias para enamorar a los docentes y se puedan comprometer con la visión.

Habría que explorar formas novedosas de hacer compromisos y hacerlo junto con la UGEL, desarrollar programas para transmitir la visión. Estos compromisos deben estar de la mano con la capacitación para que las exigencias tanto de la UGEL como de la IE sean justas. Hay que evitar los compromisos que se hacen por cumplir nomás y no quedarse con cumplimientos de porcentajes de labores sino calidad de cumplimiento. Es fundamental cambiar la cultura de cumplimiento por la de compromisos para así tener como foco la excelencia y no el miedo a la supervisión.

A la UGEL y la DREA:

La recomendación central es tomar la propuesta de la II.EE 382 no solamente como un referente, sino como una producción propia de la zona, cuidándola y apoyándola para que sea revitalizada no obstante existan cambios en la dirección o de profesores. Y en palabras de la profesora Yolanda:

“Recomiendo a los funcionarios y de la UGEL y de la DREA, por medio de sus especialistas realizar un seguimiento a cada una de las Instituciones si trabajan o no, y como también hay docentes que se dedican por la vocación de ser maestros se merecen todo nuestro apoyo nuestros sinceros reconocimientos y que sea esa I.E. el modelo o ejemplo para realizar pasantías y que el resto de nuestros maestros y maestras sigan con ese ejemplo un trabajo digno en sus I.E. que nuestro único propósito es nuestros niños y niñas que tengan un buen aprendizaje se vayan a otro nivel con toda las competencias y capacidades aprendidas. Que los especialistas sean honestos(as) eligiendo a los docentes que se merecen a competir en dichos concursos”.

A la **escuela**: la recomendación central es que tome tanto el contenido como el proceso de la sistematización como una oportunidad para valorar y seguir profundizando el entendimiento de su práctica. Requieren fortalecer aún los mecanismos para formar a los nuevos docentes que se incorporan, así como para profundizar en los padres y madres el sentido pleno del mininchakuy.

Para los docentes y la dirección, requieren asumir con mayor intención aún el desarrollo de nuevas estrategias para producir esta integración de los juegos ancestrales y modernos, incorporando la síntesis del pukllay y del jocus para producir el yachay, no solo en los niños sino en toda la comunidad educativa.

En palabras de la profesora Yolanda:

“Mis recomendaciones van desde uno de los pueblitos llamado Putica del distrito y provincia de Cangallo de la región de Ayacucho; a mis estimados colegas del nivel Inicial ser perseverantes, responsables y puntuales. A los gestores pedagógicos y administrativos: trazarse metas a corto, mediano y a largo plazo luego ir evaluando el cumplimiento de los objetivos establecidos, luego para retomarlas y trabajar con nuestros aliados, porque ellos son el soporte de progreso de nuestras metas; pero también tener cierta cualidades y estrategias de trabajo para llegar a nuestra meta trazada. Para mis colegas de la I.E. los que quedan seguir bregando con las mismas o mejores estrategias de trabajo para mantener un buen clima institucional uno de los 7 compromisos de mayor envergadura de gestión escolar. Recomiendo que los profesores y padres de familia sigan trabajando con el mismo ahínco y hacer extensivo de los trabajos que están realizando para que lo repliquen otras IE y que la UGEL se preocupe en monitorear los trabajos que hacen los profesores en interculturalidad”.

Referencias bibliográficas

- ALFARO, Santiago, Juan Ansion y Fidel Tubino (eds.) 2008 Ciudadanía inter- cultural. Conceptos y pedagogías desde América Latina. Lima: Fondo Editorial PUCP- RIDEI.
- PANEZ, Rosario. El lenguaje silencioso de los niños. COMPLETAR del libro en físico
- SILVA, Giselle, 2004. Educación, procesos pedagógicos y equidad. GRADE.
- AYUDA EN ACCION (s. f.). Derecho a la Educación. Recuperado de <http://peru.ayudaenaccion.org/hacemos/derecho-a-la-educacion/> Fecha de consulta: 30 de mayo de 2015
- CARRANZA,. Lengua labrada. Proceso cognoscitivo quechua. 2015. Revista Interpretextos. N° 13, pp 157-169
- CHAGNOLLAUD, Fanny (2013). Socialización y aprendizajes infantiles en la cultura andina urbana de Ayacucho (Perú). Bulletin de l'Institut français d'études andines, 3, 435-452. Recuperado de <http://bifea.revues.org/4194>
- CHAGNOLLAU, Fanny , « Socialización y aprendizajes infantiles en la cultura andina urbana de Ayacucho (Perú) », Bulletin de l'Institut français d'études andines [En línea], 42 (3) | 2013, Publicado el 08 diciembre 2013, consultado el 24 julio 2015. URL : <http://bifea.revues.org/4194> ; DOI : 10.4000/bifea.4194
- COMISIÓN DE LA VERDAD Y LA RECONCILIACIÓN (2003). Informe final. Recuperado de <http://cverdad.org.pe/ifinal/>
- DEGREGORI, Carlos Iván (2012) No hay país más diverso: compendio de antropología peruana. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Pari, Adán, p. 53) el vuelo de las luciérnagas, Epistemología del conocimiento científico andino: yachaymanta yachay" Adán Pari Rodríguez)
- DEFENSORÍA DEL PUEBLO (2013). Informe Defensorial 162. Recuperado de <http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/informes/defensoriales/INFORME-DEFENSORIAL-162.pdf>
- EARLY CHILDHOOD FOUNDATION (2009). Jugar: La manera de aprender de los niños pequeños. Recuperado de http://earlychildhoodfunders.org/pdf/Play_pamphlet_spn.pdf
- EL COMERCIO (14 de diciembre de 2013). La educación rural en el Perú se desarrolla en duras condiciones. El Comercio. Recuperado en http://elcomercio.pe/peru/lima/educacion-rural-peru-se-desarrolla-duras-condiciones-noticia-1673084?ref=nota_economia&ft=mod_leatambien&e=titulo
- HUAMAN, Melchor (2008). Educación bilingüe intercultural (EBI) en el Perú, siglo XXI. Recuperado de <http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/ilassa/2008/cosi.pdf>
- INFOMIDIS (s. f.). Indicadores socioeconómicos de la provincial de Cangallo. Recuperado de <http://www.midis.gob.pe/mapas/infomidis> Fecha de consulta 30 de mayo de 2015

- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA (2014). Indicadores para el presupuesto por resultados. Recuperado de http://www.regionayacucho.gob.pe/informacion/indicadores_PpR.pdf
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA (2009). Perfil sociodemográfico del departamento de Ayacucho. Recuperado de <http://proyectos.inei.gob.pe/web/biblioineipub/bancopub/Est/Lib0838/libro18/index.htm>
- IPEBA (2014). Educación Inicial ¿Cómo abordar los estándares de gestión y de aprendizaje?. Recuperado de http://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2014/09/EducacionInicial_Estandares_FranciscoBasili.pdf
- MEZA, Ela (2013). La articulación de la cultura, la lengua y los conocimientos locales sobre la naturaleza a la educación escolar: estudio de una propuesta de educación intercultural bilingüe en Cusco. Tesis de Licenciatura, PUCP, Lima, Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ y Consejo Nacional de Educación (2007). Proyecto educativo nacional al 2021. La educación que queremos en el Perú. Lima, Perú.
- MINISTERIO DE EDUCACION DEL PERÚ (2015). Diseño curricular nacional de la educación básica regular. Recuperado de <http://ccec.edu.pe/files/RM-199-2015-MINEDU-Modifica-DCN-2009.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACION DEL PERÚ (2013). Estudio de Educación Inicial: Un acercamiento a los aprendizajes de las niñas y los niños de cinco años de edad. Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/umc/Estudio_Educacion_Inicial/Marco_de_trabajo.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACION DEL PERU (2004). Programa de formación en servicio. Educación básica regular – nivel inicial. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/digesutp/desp/comunicacion.php>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Rutas de aprendizaje. Area Personal-Social, versión 2015. Lima
- MINISTERIO DE EDUCACION DEL PERU (2015). Rutas del aprendizaje ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas? Il ciclo. Recuperado en <http://recursos.perueduca.pe/rutas>
- PROGRAMA JUNTOS (2009). Análisis situacional de la política social en el distrito de Chuschi, provincia de Cangallo, Ayacucho. Recuperado de http://www.juntos.gob.pe/modulos/mod_legal/archivos/Analisis-de-pol-soc-en-Chuschi_julio_2009-GMSE.pdf
- PROGRAMA JUNTOS (Marzo 2015). Boletín Técnico N° 004 Avanzando juntos Ayacucho. Recuperado de <http://www.juntos.gob.pe/docs/boletin/Boletin-Ayacucho-004-2015-BI.pdf>
- RENGIFO, Grimaldo. Ser Wawa en los Andes. "A mí me gusta hacer chacra". 2005. PRATEC. Lima
- SANDOVAL, Pablo (2004). Educación, ciudadanía y violencia en el Perú: una lectura del informe de la CVR. Documento de Trabajo # 142. Serie Antropología, IEP. Recuperado de <http://www1.umn.edu/humanrts/research/peru-Educacion%20y%20violencia%20una%20lectura%20al%20informe%20de%20la%20CVR%20IEP.pdf>
- YUS RAMOS, R.(2001), "El marco cultural para un currículum integrado". Rev. Kikirikí, n° 59/60, p.69-78

Anexos

Anexo N° 1
Matriz de Técnicas e instrumentos por eje, aspecto y preguntas

| Eje | Aspecto | Preguntas | Técnica | Instrumento |
|--------------------|--|---|--|---|
| Creatividad | Apropiación del entorno para la elaboración de los juegos ancestrales | ¿Qué materiales de la zona se usan para los juegos ancestrales? ¿Cómo se han utilizado los materiales de la zona para elaborar los juegos? ¿Cómo se les ocurrió utilizar los materiales de la zona? ¿Por qué lo hacen? ¿Cuál es el proceso que se sigue? | Entrevista a directora, docente y auxiliar | - Guía para entrevista a directora - Guía para entrevista a docente y a auxiliar |
| | | | Dibujo de juegos ancestrales, realizados por los niños y niñas | Guía para facilitar el dibujo y dinámica para reflexionar |
| | Desarrollo de la imaginación e inventiva en los niños y niñas a partir de los juegos ancestrales | ¿Cómo se manifiesta en las niñas y niños la capacidad de imaginación e inventiva cuando juegan los juegos ancestrales? ¿Para qué les sirve esta imaginación e inventiva que desarrollan en los juegos ancestrales? ¿Cómo se relaciona esta imaginación e inventiva con los objetivos del aprendizaje? | Observación de juego libre (de niños y niñas) | Guía para facilitar el juego libre de los niños y niñas |
| | | | Revisión de materiales o cuadernos de las niñas y niños | Guía para revisión de materiales o cuadernos de los niños y niñas |

| Eje | Aspecto | Preguntas | Técnica | Instrumento |
|--|--|---|--|--|
| Capacidad estratégica de las docentes | Planificación de las actividades educativas | ¿Cuánto tiempo inviertes para planificar que logres el aprendizaje de los niños y niñas con los juegos ancestrales?, ¿Por qué usan este tiempo?, ¿Qué metodología usan para planificar las actividades que ayudan a revalorizar los juegos ancestrales, como parte del logro de aprendizajes fundamentales?, ¿Cuáles son los resultados concretos que ven de esta planificación que están haciendo?, ¿Cómo desarrollaron esta capacidad de planificación?, ¿Qué dificultades enfrentan en la planificación de los juegos ancestrales?, ¿Cómo las están resolviendo?, ¿Qué dificultades no se logran resolver? | Revisión de documentos (planes) | Guía de revisión documental |
| | | | Fotografía de evidencias en la escuela | Guía de fotografía de evidencias |
| | | | Camino estratégico | Guía de camino estratégico |
| | Implementación de las actividades educativas | ¿Qué estrategias usan para animar a los niños a jugar los juegos ancestrales?, ¿Qué metodología usan para practicar los juegos ancestrales, como parte de la propuesta educativa?, ¿Cómo ha relacionado los juegos ancestrales con los aprendizajes fundamentales que deben alcanzar los niños-as de la IE 382? ¿Cómo han desarrollado esta capacidad? | Camino estratégico | Guía de camino estratégico |
| | | | Revisión de documentos | Guía de revisión documental |
| | | | Observación de clase maestra | Guía de observación de clase maestra |
| | | | Fotografía de evidencias en la escuela | Guía de fotografía de evidencias |
| | | | Fotografías de participación maestra de Yachaq | Guía de fotografías de participación maestra |
| | Evaluación de las actividades educativas | ¿Usted evalúa los juegos ancestrales, después que los niños-as han jugado?, ¿En qué tiempo lo hace?, ¿Cómo realiza la evaluación? ¿Qué resultados ha encontrado? ¿Cuáles son las mejores formas de evaluar los juegos ancestrales de acuerdo a su experiencia? ¿Por qué es importante evaluar como lo están haciendo? ¿Qué dificultades tiene para evaluar? ¿Cómo las están resolviendo? | Camino estratégico | Guía de camino estratégico |
| | | | Revisión de documentos | Guía de revisión documental |
| Fotografía de evidencias en la escuela | | | Guía de fotografía de evidencias | |

| Eje | Aspecto | Preguntas | Técnica | Instrumento |
|-----------|---|---|--|--|
| Cogestión | Desarrollo de la Iniciativa en los gestores y otros actores | ¿Desde cuándo le nació la idea de que practicar los juegos ancestrales ayudaba a rescatar los valores de la cultura de la comunidad y que debería insertarse esto como una parte importante de la experiencia de los niños y niñas en la escuela? ¿Cómo así nació esta idea? ¿Qué le lleva a pensar así?, ¿Qué otras personas le acompañaron en su iniciativa? ¿Qué papel juega la iniciativa en el desarrollo de la cogestión en una escuela que busca revalorar la cultura incorporando los juegos ancestrales? ¿Qué otros actores han tomado iniciativas aparte de la directora? ¿Cómo se ha logrado esto? ¿Cómo puede desarrollarse esta iniciativa de acuerdo a su experiencia? ¿De qué forma la iniciativa permite que se fortalezca la cogestión para que se logre revalorar la cultura? | Revisión de documentos | Guía de revisión documental |
| | | | Camino estratégico | Guía de camino estratégico |
| | | | Entrevista a Directora, docentes, padres y madres de familia de esa época y a la especialista de la UGEL, director de IE 38214 | - Guía para entrevista a directora - Guía para entrevista a docente y a auxiliar - Guía de entrevista a padres y madres de familia de época inicial - Guía para entrevista a especialista de UGEL - Guía para la entrevista al director de la IE 38124 |
| | Respuesta positiva a las iniciativas y participación los diversos actores | ¿Usted es conocedora de los juegos ancestrales que se practican en la IE 382? ¿Qué recuerda, usted, de los primeros años en que se empezó a practicar, en la IE 382, los juegos ancestrales?, ¿Usted conoce la reacción que tuvieron los diversos actores en aquel entonces, ante la iniciativa de la directora de recuperar los juegos ancestrales como una manera de revalorar la cultura? ¿Cuáles fueron las primeras reacciones ante esta iniciativa tomada por la directora? ¿Qué fue lo que hizo que comenzaran a responder y desarrollaran una actitud positiva al cambio? ¿Cómo es ahora la participación de los diversos actores en los juegos ancestrales? ¿Cómo se ha logrado que haya esta participación? | Camino estratégico | Guía de camino estratégico |
| | | | Entrevista a directora, a docentes, a especialista de UGEL, a director de IE 38124 | - Guía para entrevista a directora - Guía para entrevista a docente y a auxiliar - Guía para entrevista a Especialista de UGEL - Guía para la entrevista al director de la IE 38124 |
| | | | Revisión de documentos | Guía de revisión documental |

| Eje | Aspecto | Preguntas | Técnica | Instrumento |
|--|--|--|--|--|
| El desarrollo de las capacidades interculturales | Aprecio por la propia cultura y apropiación de los juegos ancestrales | ¿Conocen los niños y niñas los juegos ancestrales? ¿Los practican con agrado en la escuela? ¿Sabían de dónde provienen? | Dibujo "Lo que les gusta de la escuela", realizado por niños y niñas | Guía para la dinámica del dibujo "Lo que les gusta de la escuela" |
| | | | Dibujo de juegos ancestrales, realizados por los niños y niñas | Guía para facilitar el dibujo y dinámica para reflexionar |
| | | ¿Ha podido observar si los niños y niñas que vienen de la IE 382, practican los juegos ancestrales, fuera de la IE? ¿Qué juegos son los que practican? ¿Dónde? ¿A qué cree que se debe? ¿Sabían los niños y niñas que son juegos ancestrales? ¿Cómo lo han aprendido? ¿De qué forma la implementación de los juegos ancestrales han ayudado a que se aprecie la cultura? ¿En quiénes se ha logrado esto? | Observación de juego libre (niños y niñas) | Guía para facilitar el juego libre de los niños y niñas. |
| | | | Entrevista a director de la IE 38124, a padres y madres de familia de alumnos actuales, especialista de UGEL | - Guía para la entrevista al director de la IE 38124 - Guía para entrevista a especialista de UGEL. - Guía de entrevista para padres y madres |
| | Equilibrio entre la cultura tradicional y la modernidad | ¿Le es fácil hacer el equilibrio entre la cultura ancestral y la modernidad? ¿en qué se expresa? ¿Quiénes están logrando este equilibrio? ¿Para qué actores es más fácil encontrar el equilibrio entre lo ancestral y la modernidad?, ¿Qué dificultades se observan para lograr el equilibrio?, ¿Cómo se está resolviendo estas dificultades? | Entrevista a directora, docente y auxiliar, a especialista de UGEL, director de IE 38124 | - Guía para entrevista a directora y a auxiliar - Guía para entrevista a Especialista de UGEL - Guía para la entrevista al director de la IE 38124 |
| | | | Cuento dirigido a los niños y niñas, dramatizado por las docentes y la auxiliar. | Guía para facilitación de cuento para los niños y niñas |
| | Actitud positiva de los padres hacia los juegos ancestrales y modernos | ¿Cuál es la actitud de los padres de familia en relación a la práctica, por parte de sus hijos-as, de los juegos ancestrales?, ¿Están de acuerdo en que sus hijos practiquen los juegos ancestrales con los juegos modernos?, ¿Por qué sí o por qué no? ¿Cómo se enfrenta en la escuela las actitudes de rechazo de parte de los padres a los juegos ancestrales incorporados a los juegos modernos? | Juego de las compras (para los padres y madres) | Guía para juego de compras aplicadas a padres y madres de familia actuales |
| | | | Entrevista a directora, a docentes y auxiliar, a especialista de UGEL, a director de IE 38124 | - Guía para entrevista a directora y a auxiliar - Guía para entrevista a especialista de UGEL - Guía para la entrevista al director de la IE 38124 |

Anexo N° 02, Gráfico N°04 Secuencia de la actividad psicomotriz



Anexo N° 03 Actividades complementarias

Diversas acciones para la salud

Son diversas estrategias que se han desarrollado ante la situación del desaseo y la comida chatarra que las madres preferían comer y dar a sus hijos así como a su profundo desinterés. Para ello se vienen implementando en forma constante reuniones con padres de familia las que se realizan en horas de clase de tal manera que pueden ver cómo están. Para lograr la nutrición de las niñas y niños, se optó por la medida radical de “prohibir la comida chatarra” que es la comida que no nutre, como fideos, frituras, golosinas y al mismo tiempo “promover las loncheras saludables”. Esto requirió de gestos muy contundentes como desechar la comida chatarra en plena reunión con los padres de familia. El resultado de ello es que actualmente traen comidas saludables y frescas de los productos de su contexto



Cuando se hizo visita a las casas y se pudo constatar que preparaban sopita pero sin verdura, ni hierbas, solo con agua y huevo, a partir de lo cual surgió la estrategia del biohuerto en el que se siembra zanahoria, beterraga, col, cebolla, rabanitos, lechuga, yerbas aromáticas y otros. El cultivo se hace junto con los padres y los niños por lo

cual se ha dividido en parcelas pequeñas. Se aprovecha para que al momento de cultivar los niños y niñas valoren el trabajo de sus padres y aprecien lo que brinda la Pachamama.



El ciclo de la nutrición se complementa con el comedor en el que los niños y niñas comen saludable con lo que pueden cosechar del propio huerto. Allí toman el desayuno proporcionado por el programa Qali Warma y el almuerzo provisto por los padres.



Es un comedor rústico construido en el 2010, hecho con

maderas de eucalipto y techo de ichu, el que juntamente con las sombrillas buscó cobijar a los niños que comían su lonchera a la intemperie y en el suelo. Las sombrillas también son usadas para protegerse del sol y del frío durante la formación.



Otras estrategias de salud son las del aseo que consisten en: el lavado de manos con su respectiva técnica aprendida en el TADEPA (primero se mojan las manos, se echa el jabón líquido, se soban los dedos uno por uno, luego se soban las manos exteriores y las palmas, luego se junta toda los dedos a la palma de la otra mano, luego soban en círculo para que salga toda la suciedad de las uñas y al final desde la muñeca hasta la punta de la mano deslizan sobando ambas manos); el cepillado de dientes; y el apoyo para que lleven a sus niños al control de salud. Antes del programa Juntos no había ningún interés, ahora tienen como parte de sus responsabilidades el cuidado de la salud, de la alimentación y de la educación. En ese entonces, se tenía que ir hasta las mismas casas a recoger a los niños, lavarlos, peinarlos, despiojarlos y proporcionarles ropita –proveniente de los propios hijos de la directora- para cambiarlos mientras se lavaba las que traían puesta.



Actividades productivas: se han elaborado uniformes, sombreros y bolsas tejidas de lana que sirven como loncheras en reemplazo de las bolsas de despacho sucias que las mamás empleaban para enviar las loncheras. Estos trabajos se planifican en los documentos de producción de trabajos con padres y/o madres de familia de cada año y buscan enseñar a las madres de familia que no saben tejer o tienen flojera para que puedan ofrecer a sus niños algo hermoso y abrigador.



Cuidado del medio ambiente: para lo cual se construyeron áreas verdes y se ha enseñado a los niños a no maltratar las plantas sino saber respetar y cuidar el medio ambiente. También se les enseña a cuidarlo no botando basura en el medio ambiente para lo cual en el 2009 se instalaron dos tachos: uno de color verde para los desperdicios que se pudren y uno rojo para los residuos que no se pudren. Para elaborarlos se utilizó baldes de aceite y rollizos de eucalipto.

Para lograr que los niños utilicen correctamente los colores se hace una sensibilización y práctica diaria y constante de trabajo con las madres y/o padres juntamente con los niños y niñas, tanto en la Institución como en la comunidad.



Anexo N° 04

Juegos , descripción, aprendizaje, materiales

Kallampa

Descripción: se coloca una piedrita en la parte de la tira de jebe y se tira.

Aprendizaje: se practica la puntería.

Materiales: Kallampa, jebe, soguilla.. Se obtiene en las ramas de un árbol, se busca un pequeño tronquito con dos ramificaciones, a ello se le amarra las ligas o jebes delgados con su respectiva pampilla.



Pakay waraka

Descripción: los niños están sentados en círculo mirándose unos a otros pero con las manos extendidas hacia atrás. Uno de los niños pasa con la pacay waraka en la mano, por detrás de ellos. Deja la pakay waraka en la mano de alguno, sin avisar. El niño que tiene la pakay waraka se para y empieza a perseguir a los demás, para azotarles.

Aprendizaje: aprenden los niños estar a la expectativa, alerta, la rapidez y la lentitud de cada uno de los niños, la sociabilización a realizar las canciones, adivinanzas, watuchis, etc.

Materiales: Pakay waraka (es una correa trenzada hecha de lana de llama o de oveja o de las fibras de la cabuya). Se compra de los llameros o confeccionan la waraka de los hilos de la cabuya.



Dañuyas

Descripción: se hace un agujero en la tierra. Se traza una línea de partida y, desde allí, los niños van empujando sus canicas con el pulgar y el índice (se va "tinkando"), hasta que la canica entre al agujero.

Aprendizaje: la puntería, cálculo de distancia (largo y corto), desarrollo de la coordinación viso motora fina y gruesa.

Materiales: canicas o suyururu (fruto de un árbol de color negro).



Resbaladera o arrastre con cabuya

Descripción: con la cabuya que es cortada en forma rectangular se le da una base para que el niño se siente y se pueda resbalar desde una pendiente.

Aprendizaje: la sociabilización entre compañeros, juego de pares, arrastre de peso

Materiales: cabuya, conocida también como maguey, es una planta de hojas largas, verdes y planas. Tiene múltiples usos, por ejemplo, de su fibra se hacen hilos y de sus espinas, agujas. Las hojas de la cabuya se cortan y luego se saca las espinas de ambos lados para jugar.



Pinpon o llas

Descripción: se tira al suelo 7 llases o pepitas de eucalipto. Se tira la pelota de goma y mientras ésta esté en el aire se van recogiendo (de uno en uno o la cantidad que se indique) los llases o pepitas.

Aprendizaje: reconocimiento de diferentes colores, cantidad de números naturales, identificación de números pares, e impar.

Materiales: pepitas de eucalipto o llases de plástico y pelotita de goma.

Se recoge las pepas del eucalipto o pequeñas piedras del campo, y el su-
yuro.



Cometa

Descripción: se prepara la cometa con papel periódico, ichu (como armazón) e hilo. Se hace volar jalando el hilo y la cometa va hacia atrás. Esto se juega en el tiempo del ventarrón, en agosto.

Aprendizaje: formas geométricas, tamaño (grande, mediano y pequeño; largo, corto, alto, bajo), la existencia y la importancia del aire.

Materiales: papel periódico, ichu, hilo. Reciclamos los periódicos leídos, ichu o paja de la escoba, algamaza (hecho de harina), hilos de los costales de azúcar, harina, arroz, etc.



Purullas

Descripción: se hace un agujero en la tierra. Se traza una línea de partida y, desde allí, los niños van empujando sus porotos o frejoles con el pulgar y el índice (se va "tinkando"), hasta que el frejol entre al agujero.

Aprendizaje: cantidad (más, menos), distancia (lejos, cerca), obtienen la coordinación motora fina, cálculo de exactitud de introducir al hueco.

Materiales: frejoles de diferentes colores. Los niños recogen en sus chacras cuando sus padres recogen la cosecha de los frijoles y los seleccionan de acuerdo a su conveniencia.



Trompo

Descripción: se enrosca la soguilla alrededor de todo el trompo, luego se lanza el trompo, conservando la punta de la soguilla, el trompo gira en el piso.

Aprendizaje: distancia (lejos, cerca), duración del tiempo (mayor y menor tiempo), coordinación viso motora gruesa.

Materiales: trompo y soguilla. Sus padres se lo confeccionan de la madera de chachas y luego pone un clavo para la punta. El cordel está hecho de los hilos de cabuya.



Kuchu kuchu

Descripción: se agarra de los extremos y se da muchas vueltas hasta que el hilo se pone tirante y se jala a los costados, produciendo un sonido el girar de la chapa.

Aprendizaje: distancia (lejos, cerca), posición (arriba, abajo), la forma geométrica, tamaño de los hilos (largo, corto).

Materiales: chapa de gaseosa e hilo pabilo. Reciclaje de las tapas de cerveza, gaseosa, etc. Se chanca para que obtenga la forma plana. Los hilos de azúcar, arroz, harina, etc.



Anka

Descripción: se corta en círculos la hoja de cabuya. El disco de cabuya se tira, en forma horizontal, lo más lejos posible.

Aprendizaje: las figuras geométricas, la distancia (lejos, cerca), tamaño (alto, bajo), la coordinación viso motora gruesa y fina.

Materiales: de las hojas de la cabuya que se cortan en forma circular.



Mundo y su tejo

Descripción: se tira la teja en uno de los cajones del mundo y se salta en un pie sobre cada cajón, hasta llegar al final.

Aprendizaje: los números naturales, figuras geométricas, cantidades del tejo, tamaño del espacio (corto, largo), control del cuerpo (equilibrio) cuando saltan con un solo pie.

Materiales: tiza, tejo o pepa de tara. Piso para dibujar el mundo. Para el tejo se recicla las pepas de la tara, de la cáscara de la naranja se hace el tejo, pedazos de yeso de las paredes desmoronadas de la casa.



Salta soga

Descripción: se agarra la soga, de ambos extremos y se mueve de arriba abajo, mientras que el niño salta para no pisar la soga. También se puede jugar de a 3 o más: dos niños agarran cada extremo de la soga y mueven de arriba abajo a la vez que otro niño salta en el medio.

Aprendizaje: posición (arriba y abajo), tamaño (largo, corto), equilibrio de un solo pie, coordinación de ambas extremidades.

Materiales: soga que puede ser hecha de maguey, de ichu o de pispita (planta de la que se saca la raíz más delgada)). O se puede comprar la soga en la ciudad.



Columpios diversos

Descripción: los niños se mecen en el columpio haciendo piruetas. En los columpios con asientos se balancean y hacen piruetas. En los columpios con llantas se meten al agujero o se colocan encima de la llanta y se mecen. En el juego del camino de las llantas saltan dentro o fuera de los círculos, caminan sobre ellas, cuentan y comparan colores o saltan sobre las llantas que están en el suelo. En el juego de las escaleras los niños suben y bajan por los palos o convierten las escaleras en un carro y juegan a manejarlos y llevar pasajeros. En el juego del puente, los niños lo atraviesan.

Aprendizajes: todo tipo de colores, tamaños (largo, corto), formas, ubicación (arriba, abajo, encima, debajo, adelante, atrás), la coordinación visomotora fina y gruesa.

Materiales: rollizos de eucalipto, tablas de madera, cadenas de fierro, llantas viejas que se reciclan, pintura.



Anexo N° 05

Antología de Canciones Compuestas por Yolanda Cárdenas de Añanca

1. *Yachay wasita (La escuela)*
Yachay wasitam qamuni chachaschay
(Estoy viniendo a la escuela, chachaschay)
Kutiy pukllayta munaspay chachaschay
(queriendo jugar, chachaschay)
Llimpita munaspay, chachaschay
(queriendo pintar, chachaschay)
Chachaschay, chachaschay.....Kutiy.

2. *Uywaykunapa señalasqa*
(Herranza de mis animales)
Wakachayta turuchaytam markachkani.....
Kutiy
(Estoy marcando mi vaquita y mi torito)
markachayuq señalchayuq kallanapaq.....
Kutiy
(para que esté con su señal y su marca)
turullay turu, wakallay waka.
(torollay toro, vacallay vaca).

3. *Chully unquymanta*
(Canción de la enfermedad de la gripe)
Enfermeray, enfermeray
(Enfermera, enfermera)
Vinachaylla qapiykullaway
(agarra mi vena)
Umachallaymi nanallawachkan
(mi cabecita me está doliendo)
Chulli unquyilla qapirullawaptin.....Kutiy.
(porque me dio la gripe).

4. *Mayllakusun makinchikta (Hay que lavarnos las manos)*
Mayllasum mayllasun
(Hay que lavarnos, hay que lavarnos)
Makichanchikta mayllasun.....Kutiy
(nuestras manos hay que lavarnos)
Makichanchikta mayllaspa mankachanchikta churkusun
(lavándonos las manos, levantamos la olla)
Mayllasun mayllasun
(hay que lavarnos, hay que lavarnos)
Makichanchikta mayllasun.....Kutiy
(nuestras manos hay que lavarnos)
Kunanñataqmi mikusun
(ahora ya, también, hay que comer)
Aviqa tiqtichanchikta.
(nuestro segundito de arveja).

5. *Aywikusqanchikmanta (Limpieza personal)*
Makiychatapas mayllani, uyachaytapas aywini
(Me lavo las manos, me lavo la cara)
chukchachaytapas ñaqchani (me peino la cabellera)
suma sumaqcha kanaypaq (para estar hermosa)
kusi kusicha kanaypaq.....Kutiy
(para estar contenta)
chay makichay mayllakusqay
(lo que me he lavado la mano)
chay uyachay mayllakusqay (lo que me he lavado la cara)

kunanqa ñuqaqa kachkani (ahora yo estoy)
chuyay chuyaycham kachkani.....Kutiy.
(bien aseadita).

Anexo N° 06 Camino estratégico

PLANIFICACION

- Reloj:** una vez a la semana
- Lampa:** organización (sesiones de aprendizaje)
- Piedra:** Las Rutas de Aprendizaje que no corresponde a la realidad de nuestra zona
- Soga:** contextualizamos las Rutas de Aprendizaje a la realidad de nuestra zona
- Fruto:** los niños demuestran su aprendizaje



IMPLEMENTACION

- Lampa:** actividades psicomotrices, Interrogantes que se plantea a los niños, actividades grafico – plásticos
- Sol:** integración de las áreas de aprendizaje fundamentales
- Oro:** creatividad de docentes, Sensibilización a los padres, continuidad en la creatividad y en la sensibilización a los padres
- Reloj:** práctica constante del oro (creatividad de docentes, sensibilización a docentes, continuidad)
Buscar equilibrio entre juegos modernos y ancestrales
(Las docentes dijeron que la implementación lo hacen todo el tiempo, que es una práctica constante)

EVALUACION

- Reloj:** permanente, después de cada sesión; evaluación trimestral y anual
- Lampa:** interrogantes verbales a los niños (¿qué hemos jugado? ¿Qué material hemos usado? ¿De qué color es el objeto que hemos usado? ¿Qué forma tiene? ¿Quién jugó primero, quién jugó después?)
Hojas de aplicación (en hojas bond, hacen un dibujo de la actividad que han realizado)
Dibujos en el piso, Lista de cotejo de aprendizajes logrados (que se aplica al inicio y al final del año escolar)
- Fruto:** el niño aprende el conteo, formas y colores, ordinalidad, Identifica los materiales de su zona
- Sol:** evaluamos para ver el logro de aprendizajes de los niños
evaluamos para ver si el niño adquirió capacidades
evaluamos para seguir trabajando y mejorar las dificultades de algunos niños
- Piedra:** a veces hay niños que no atienden, que no quieren participar de las actividades de evaluación
a veces, llegan las mamás a la IE, y sus hijos se distraen, quieren salir del aula para estar con sus mamás
- Soga:** realizar dinámicas de motivación para que los niños atiendan y presten atención a las actividades de evaluación
Realizar de manera constante la sociabilización entre los niños, para que se sientan seguros y se concentren.
- Oro:** interrogantes verbales a los niños (¿qué hemos jugado? ¿Qué material hemos usado? ¿De qué color es el objeto que hemos usado? ¿Qué forma tiene? ¿Quién jugó primero, quién jugó después?)
Hojas de aplicación (en hojas bond, hacen un dibujo de la actividad que han realizado)
Dibujos en el piso, Lista de cotejo de aprendizajes logrados (que se aplica al inicio y al final del año escolar)
(Las docentes mencionaron que lo más valioso, su aporte, es la metodología que usan para evaluar a los niños, después de practicar los juegos ancestrales)

Anexo N° 07
Indicadores que se cumplen con la propuesta

| ÁREA PERSONAL SOCIAL | |
|--|--|
| Competencia desarrollo de la psicomotricidad: | Crea nuevos movimientos con todo su cuerpo vivenciando sus posibilidades. |
| | Nombra las partes de su cuerpo y las representa gráficamente. |
| | Reconoce y hace buen uso de su lateralidad. |
| | Demuestra agilidad, coordinación, equilibrio postural y un adecuado control de sus movimientos. |
| | Maneja el espacio en relación con su cuerpo, los objetos y los otros identificando nociones espaciales: arriba, abajo, adelante, detrás, derecha, izquierda, cerca, lejos. |
| | Identifica nociones temporales en diferentes actividades: rápido-lento; mucho tiempo-poco tiempo. |
| | Realiza diferentes movimientos y desplazamientos siguiendo el pulso y el ritmo con su cuerpo. |
| | Coordina ágilmente brazos y piernas al desplazarse, correr, saltar, trepar, bailar y entre otros. |
| Construcción de la identidad personal y autonomía: | Identifica y reconoce sus características corporales, cualidades personales y las de otros. |
| | Reconoce su derecho a ser llamado por su nombre y pide que lo escuchen y lo respeten. |
| | Se reconoce como niño o niña identificando sus características corporales relacionándolas con las de su sexo, reconociendo el apoyo mutuo. |
| | Comunica sus sentimientos y emociones, preferencias e intereses y los de los demás. |
| | Respeta las diferencias al interactuar con personas diferentes, con necesidades especiales, y de otras culturas. |
| | Actúa con agrado frente a sus producciones, acepta sugerencias para mejorar y reconoce el trabajo de los demás. |
| | Identifica personas y situaciones que brindan seguridad a su integridad física y emocional distinguiéndolas de aquellas que presentan peligro. |
| | Elige de acuerdo con su preferencia las actividades que va desarrollar en momentos de: juego, rutinas, cumplimiento de responsabilidades y otros. |
| Desarrollo de las relaciones de convivencia democrática: | Elabora con el grupo y los docentes acuerdos que respeta y hace respetar. |
| | Respeta normas de convivencia y reconoce comportamientos y actitudes socialmente aceptadas en el grupo. |
| | Reconoce elementos y personajes característicos de su comunidad e interactúa con ellos en diferentes actividades, visitas y reuniones. |
| | Reconoce algunas manifestaciones culturales propias de su contexto sociocultural: comidas, costumbres, fiestas religiosas, tradiciones, idioma, vestidos, juegos y juguetes. |
| Testimonio de la vida en la formación cristiana: | Identifica las festividades religiosas de su comunidad. |
| | Participa activamente en las festividades religiosas del grupo social al que pertenece. |

| | |
|------------------------------------|---|
| Expresión y apreciación corporal: | Aprecia los movimientos de sus pares y los imita para lograr mayor dominio corporal. |
| Expresión plástica: | Utiliza adecuadamente y aprecia diversos materiales propios de la expresión plástica y otros recursos del medio. |
| | Desarrolla su creatividad utilizando diversas técnicas grafico-plásticas recreándolas y valorando las posibilidades expresivas estas le proporcionan. |
| Expresión y apreciación musical: | Entona canciones de su entorno con acompañamiento de todo tipo de objetos sonoros e instrumentos musicales en forma individual y grupal. |
| Expresión y apreciación dramática: | Elabora y utiliza el ambiente y los materiales necesarios para crear y recrear dramatizaciones valorando su importancia. |

AREA CIENCIA AMBIENTE:

| | |
|---|--|
| Cuerpo humano y conservación de la salud: | Demuestra hábitos alimenticios para el aprovechamiento de los alimentos (utiliza los cubiertos participando en la hora de alimentación de QALI WARMA, muestra disposición para alimentarse saludablemente) |
| | Practica hábitos de higiene personal reconociendo su importancia para el cuidado de su salud (cepillado de dientes, lavado de manos, baño diario, cambio de ropa). |
| Seres vivos, mundo físico y conservación del ambiente: | Describe las características de los seres vivos del ambiente natural. |
| | Discrimina y relaciona animales y plantas según el medio en que viven. |
| | Relaciona las características físicas de los animales propios de su localidad y su relación entre sí: animales domésticos y salvajes, hábitat, formas de alimentación, formas de producción, proceso de crecimiento, cuidado y utilidad. |
| | Participa en campañas de cuidado del medio ambiente. |
| | Realiza experimentos sencillos. |
| | Identifica, describe y diferencia algunos fenómenos naturales de su entorno la lluvia el trueno, granizo, neblina, etc. |
| | Identifica los cambios del clima y las épocas del año con las actividades propias en cada una de ellas (saben época de siembra). |
| | Identifica problemas de contaminación y reconoce la importancia de no arrojar los desperdicios al ambiente. |
| | Demuestra interés y preocupación por los seres vivos y el medio natural como una forma de preservar la vida. (saben con qué animal se debe arar las chacras). |
| | Tiene interés por conocer la utilidad de las plantas: medicinales, decorativas, etc. |
| Sabe de la importancia del cuidado de las plantas como principal fuente de alimentos de las personas y de los animales (saben que plantas son las que producen en sus chacras). | |
| Reconoce la importancia del medio ambiente para la vida y existencia de los seres vivos. | |

| ÁREA DE MATEMÁTICA | |
|-------------------------------|---|
| Número y relaciones: | Agrupa objetos, formas geométricas, con uno o dos atributos verbalizando los criterios de agrupación propuestos por el niño. |
| | Compara y describe colecciones de objetos utilizando cuantificadores aproximativos y comparativos. |
| | Establece secuencias o sucesiones por color utilizando objetos de su entorno y material representativo. |
| | Ordena objetos de grande a pequeño, de largo a corto, de grueso a delgado, utilizando material estructurado y no estructurado, verbalizando el criterio de ordenamiento. |
| | Identifica y establece en colecciones la relación entre número y cantidad del 1 hasta el 9. |
| | Utiliza espontáneamente el conteo en situaciones de la vida diaria. |
| | Registra datos de la realidad utilizando palotes y puntos en cuadros de doble entrada: control de asistencia, cuadro de cumplimiento de responsabilidades, etc. |
| Geometría y medición: | Identifica y representa formas geométricas relacionándolas con objetos de su entorno: cuadrado, triángulo, círculo, rectángulo y rombo. |
| | Identifica posiciones: arriba, abajo, dentro de, fuera de, delante de, detrás de, lejos de, cerca de, al lado de, en medio de. |
| | Construye sucesiones de personas u objetos identificando el orden de cada uno, describiendo sus ubicaciones: primero, segundo, tercero, cuarto y quinto, primero y último. |
| | Reconoce diferentes direccionalidades al desplazarse con su cuerpo en el espacio: hacia adelante, hacia atrás, hacia abajo, hacia arriba, hacia un lado, hacia el otro, a la derecha, hacia la izquierda. |
| | Establece relaciones espaciales con su cuerpo y los objetos. |
| AREA COMUNICACIÓN | |
| Expresión y comprensión oral: | Escucha con atención diversas narraciones o relatos por periodos prolongados, sin interrupciones. |
| | Escucha cuando otros le hablan, dialogando sobre los aspectos que le interesan del tema. |
| | Narra experiencias reales e imaginarias recreándolas: cambia el final del cuento, agrega personajes y pasajes. |
| | Utiliza progresivamente algunas normas de comunicación verbal. |
| Comprensión de textos: | Expresa en segunda lengua algunas características de seres, objetos, paisajes de su contexto. |
| | Comprende y explica diferentes situaciones del texto leído de su tradición cultural respondiendo a pregunta y argumentando su respuesta sobre lo leído. |
| Producción de textos: | Describe de forma ordenada las secuencias de imágenes de un cuento o historia corta creados por él y otros, con más de cinco escenas. |
| | Produce con intencionalidad dibujos que tiene relación con la realidad para transmitir mensajes e ideas, sentimientos y conocimientos de lo vivido. |
| | Produce diferentes textos planificando el qué, para qué y cómo del texto, luego escribe su nombre. |
| | Construye colectivamente textos sencillos que son dictados por el adulto. |