

UN DISEÑO CURRICULAR ALTERNATIVO PARA LAS COMUNIDADES AYMARAS DEL NORTE DE CHILE

EMILIO FERNÁNDEZ CANQUE*

Resumen

El currículum en su expresión socioconstructivista se aproxima cada vez más a la valiosa misión de interpretar las demandas efectivas de la diversidad cultural y educativa de nuestro largo y angosto país. En el presente estudio se exponen los aspectos más relevantes de un esfuerzo profesional, humano y social realizado por un equipo de investigadores, profesores rurales, dirigentes comunitarios y representantes del Mineduc, quienes se dispusieron a trabajar con la comunidad aymara en un espacio de aprendizaje muy especial como es el pueblo de Visviri ubicado a 4.600 metros sobre el nivel de mar en la Comuna de General Lagos en el corazón del altiplano chileno.

El fruto de esta mancomunidad de intereses entre la comunidad aymara y la escuela que se atreve a innovar es el diseño curricular que hemos denominado "Jikisiyaña" porque esta palabra significa en idioma aymara "Encuentro con intención". Las acciones realizadas y los logros obtenidos forman parte de un Proyecto denominado "Creación de una escuela piloto en Educación Intercultural Bilingüe para la Comuna de General Lagos", que se desarrolló durante los años 1996 al 1999 entre el Ministerio de Educación, la Municipalidad de G. Lagos y el Programa de Educación Intercultural Bilingüe "Pachakuti" de la Universidad de Tarapacá.

Abstract

A significant team effort of researchers, rural teachers, locale authorities and government representatives that worked with an Aymara community in the north of Chile is described. Different interest between Aymara community and school system have resulted in a curricular design called "Jikisiyaña" which means "intentional encounter".

* Académico e Investigador del Departamento de Educación. Director del Programa de Educación Intercultural Bilingüe "Pachakuti", de la Facultad de Educación y Humanidades, Universidad de Tarapacá, Arica.

The curricular design was developed within the creation of a bilingual-intercultural school project at General Lagos district between 1996 and 1999. The Chilean Educational Ministry, General Lagos district, and the University of Tarapaca participated in this project.

I. Introducción

La Educación Intercultural Bilingüe se ha desarrollado en los últimos años como una propuesta educacional que enfoca y sugiere respuestas positivas para un viejo problema de la humanidad: ¿Cómo asumir –respetándola y valorizándola– la diversidad de expresiones culturales que coexisten en nuestro mundo pluricultural y pluriétnico?

Considerando las situaciones antes descritas, el problema central que aborda este artículo podría delimitarse de la siguiente manera:

Las comunidades aymaras de la región norte de Chile no poseen una alternativa curricular que les permita efectivamente rescatar y preservar sus raíces socioculturales, educativas, antropológicas, así como su cosmovisión y su racionalidad (lógica andina), aun cuando la Reforma Educativa Chilena genera un espacio para iniciar este diálogo educativo intercultural.

Asumiendo que el problema anteriormente planteado requiere tener una actitud proactiva y una decidida disposición a aportar posibles alternativas de solución que transformen la “Construcción Curricular” como una opción válida ante los requerimientos de la comunidad educativa de nuestra región, es que nos propusimos, como equipo de trabajo interdisciplinario, a lograr los siguientes propósitos:

Objetivo General

Lograr que las personas involucradas en la educación en el norte de Chile adquieran con la aplicación del Diseño Curricular que se sugiere una visión más holística e integradora de la Edu-

cación Intercultural Bilingüe, que les permita generar y conducir procesos educativos innovadores en contextos diversos.

Objetivos específicos

- Generar un espacio de encuentro curricular entre la comunidad aymara y no aymara del norte de Chile como protagonistas de un proceso educativo que promueva el respeto recíproco entre visiones diferentes, incorporando en este nuevo enfoque la cosmovisión y el patrimonio histórico de los pueblos originarios.
- Posibilitar una innovación pedagógica a partir de la aplicación del Diseño Curricular Alternativo que se propone, que se oriente preferentemente al diseño de Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y la incorporación efectiva de los OFT en los procesos educativos del norte de Chile.
- Generar un conjunto de acciones curriculares que signifiquen un efectivo involucramiento de la universidad, junto al Mineduc, la Conadi y otras instituciones afines, en la conducción adecuada de procesos educativos en espacios interculturales.

Del análisis reflexivo del problema planteado y considerando los objetivos propuestos, nos formulamos la siguiente hipótesis:

¿Es posible generar un Diseño Curricular Alternativo que les permita a las comunidades aymaras del Norte de Chile rescatar y preservar sus raíces socioculturales, educativas, antropológicas, así como su racionalidad y lógica andina, en el marco de la actual Reforma Educativa Chilena?

Como es fácil de entender, un desafío de tan vastas proyecciones humanas y culturales no es una tarea simple, especialmente si se considera que han pasado varias generaciones de personas que han vivido etapas sociohistóricas tan drásticas y deformadoras como lo

que ha acontecido en nuestra región, a partir de la imposición de esquemas educativos homogeneizantes, que negaban la diversidad étnica y, en no pocos casos, provistos de un fuerte etnocentrismo, que impedía la expresión genuina y auténtica de los pueblos originarios de nuestro país que, por tantos y tantos años, han desarrollado un conjunto de acciones educativas de gran trascendencia y de alto valor formativo humano y cultural.

En consideración a lo anterior es que nos dispusimos el siguiente esquema de trabajo:

1. Recopilar información en torno a lo que acontece en la EIB a nivel internacional, nacional y regional.
2. Rescatar los principios educativos andinos que le dan un sustento teórico al Diseño Curricular que se propone. Ello implicó un largo e interesante trabajo que permitió validar esfuerzos realizados con anterioridad por otros investigadores y educadores de la región.
3. Generar una base de datos que permitiera saber cuáles son las necesidades educativas y culturales reales de la comunidad aymara, en este momento histórico y ante los desafíos actuales de la Reforma Educativa Chilena. Para ello se confeccionó una Encuesta Sociocultural y Educacional que permitió conocer lo que piensan y desean cien (100) familias aymaras de nuestra Región.
4. En posesión de la información disponible y con los principios educativos aymaras ya sistematizados, incluyendo su aplicación pedagógica, nos dispusimos a la construcción, con un enfoque participativo y multidisciplinario, de un diseño curricular que asumiera las diversas vertientes que confluyen hacia la generación de alternativa educacional apropiada para esta región de nuestro país. Así nace el Diseño Curricular Alternativo “Jikisiyaña” que se describe en el presente trabajo.

II. El diseño curricular alternativo

II.1. *El currículo como “construcción social permanente”: Un desafío internacional, nacional y regional*

En el contexto internacional, la educación actual se ha transformado, cada vez con mayor claridad y profundidad, en un espacio de transformaciones e innovaciones que, a su vez, generan nuevas orientaciones y proyecciones a los países que se involucran en este nuevo escenario. Para nadie es un misterio que el desarrollo y el mejoramiento de la calidad en estos países son aspectos muy ligados a la optimización de los procesos educativos que en ellos se construyan. En esta “remoción de los cimientos de sociedad actual” no está ajeno el currículo, muy por el contrario, justamente las transformaciones más valiosas y trascendentes se inician desde la innovaciones curriculares que se realizan como producto de un diálogo reflexivo y racional de todos los involucrados en la comunidad educativa.

En este esquema mundial en el que las estandarizaciones y los esquemas globalizadores pareciera que marcan una tendencia que afecta a todas las áreas de nuestra convivencia diaria, han surgido también alternativas que, respetando los aspectos valiosos de estos enfoques, valorizan la importancia y las aportaciones que representan aquellas culturas originarias que por cientos y miles de años han representado una alternativa de vida y de desarrollo. Este dilema es un claro desafío para la “construcción curricular”.

En nuestra América Latina, amerindia para muchos, la presencia indígena con su situación multiétnica, pluricultural y multilingüe da cuenta de la presencia de “entre 400 a 500 idiomas amerindios diferentes y de 40 a 50 millones de pobladores indígenas en la región”¹. Por otra parte, dicha población presenta “serios déficit tanto

¹ López, Luis Enrique y Küpper Wolfgang. “La educación Intercultural Bilingüe en A. Latina: Balance y perspectivas”, PROEIB Andes –UMSS– Cochabamba, Bolivia. PROFORMA Mineduc, Perú, diciembre 2000.

en términos de cobertura y de eficiencia interna del sistema educativo como de la calidad de los servicios educativos ofrecidos a los educandos indígenas”².

Ello ha determinado el “surgimiento de políticas y propuestas educativas bilingües que, en primer término, estuvieron destinadas a la asimilación de la población indígena y posteriormente y más recientemente a la inclusión de las mismas en la construcción socio-política actual de los Estados Latinoamericanos”. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es, por tanto, un “producto de esta reflexión y de los avances políticos y sociopedagógicos latinoamericanos desarrollados a la par, y a menudo con, la organización y el movimiento indígena de la región. A ello se debe que su involucramiento en la gestión de programas de esta índole, así como en la planificación y conducción de los mismos, sea creciente y contribuya de manera decisiva a la calidad de los programas”³.

De esta manera, en la actualidad 11 Estados latinoamericanos han modificado sus constituciones para aceptar legalmente su carácter diverso y heterogéneo en lo cultural y se reconocen ahora como pluri o multiétnicos, en claro reconocimiento de los pueblos indígenas que habitan en los territorios de tales países. Esta nueva situación plantea un verdadero desafío a los sistemas educativos.”⁴

Este tema ha ido adquiriendo una connotación cada vez mayor; es así como el año 1998 se acordó, en el III Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe realizado en Quito-Ecuador bajo el lema: “La formación de Educadores Interculturales para el

² López, Luis Enrique y Küpper Wolfgang. “La educación Intercultural Bilingüe en A. Latina: Balance y perspectivas”, PROEIB Andes –UMSS– Cochabamba, Bolivia. PROFORMA Mineduc, Perú, diciembre 2000.

³ López, Luis Enrique y Küpper Wolfgang. “La educación Intercultural Bilingüe en A. Latina: Balance y perspectivas” PROEIB Andes –UMSS– Cochabamba, Bolivia. PROFORMA Mineduc, Perú, diciembre 2000.

⁴ López, Luis Enrique y Küpper Wolfgang. “La educación Intercultural Bilingüe en A. Latina: Balance y perspectivas”, PROEIB Andes –UMSS– Cochabamba, Bolivia. PROFORMA Mineduc, Perú, diciembre 2000.

nuevo milenio: Un desafío actual”, realizar los mayores esfuerzos en la formación de docentes para que todos los países latinoamericanos que tienen poblaciones indígenas puedan efectivamente hacer realidad en los currículos la aspiración mayoritaria de generar nuestros propios espacios educativos, lo que no significa cerrarse a los espacios universales, sino, por el contrario, asumir estos nuevos paradigmas educativos con una visión más holística y diversa. Varios educadores chilenos que estábamos presentes en ese evento internacional expresamos que también nuestro Chile estaba iniciando un camino de respeto a su realidad plurilingüe y pluricultural.

En un reciente Seminario Internacional⁵ denominado: La EIB en los países andinos realizado en Santiago de Chile concluíamos en relación a la *diversidad y el currículo escolar* lo siguiente:

“En cuanto al aprendizaje y a los contenidos curriculares, es menester reconocer, por una parte, que no existen visiones únicas del mundo y de las cosas. Más bien, tales lecturas están fuertemente marcadas por la tradición cultural en la cual uno se enmarca y por los conocimientos y experiencias que uno adquirió en la niñez en la medida que aprendimos a ser parte de nuestra familia y de nuestra comunidad inmediata o local. Es desde esta pertenencia que cada uno de nosotros aprehendió el mundo y aprendió a codificarlo y decodificarlo de determinada manera y desde una postura determinada. Así, por ejemplo, un niño o una niña aymara hablante de los Andes, en Sudamérica, aprendió que toda acción pasada se ubicaba delante de él o de ella pues se trataba de experiencias ya vividas y que es posible ver; a diferencia de ello, toda acción futura se ubica detrás, en tanto, por no haber aún tenido lugar, no es posible verla. Si la escuela ignora esta percepción temporal y esta ubicación espacial cuando se trata de abordar aspectos curriculares referidos a tiempo y espacio y si los docentes se basan únicamente en la concepción espacio-temporal propia de la tradición occidental, se corre el riesgo, primero, de incomunicación, dadas las distintas comprensiones distintas de los mismos fenómenos y, en segundo lugar, se niega un

⁵ Seminario Internacional La Educación Intercultural Bilingüe en los Países Andinos: El caso de Chile. Ministerio de Educación (Chile) –PROEIB ANDES– GTZ (Bolivia), junio 2001.

conocimiento igualmente válido y también producto de la experiencia humana y, como consecuencia de ello, se afecta el autoconcepto y la autoestima de los educandos, en vez de fortalecerlos”.

Algunas interrogantes a responder, muy probablemente con mayor investigación y aporte pedagógico en la temática, son las siguientes:

¿Qué características podría tener un nuevo currículo escolar que parta de los conocimientos y saberes propios para, sobre esa base, propiciar el descubrimiento y la apropiación de conocimientos procedentes de otras tradiciones culturales?

Un reciente informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2000) acerca de la “Situación de demandas de los pueblos indígenas en Chile: Balance y perspectivas”⁶ nos refería lo siguiente:

En Chile existe una creciente conciencia nacional respecto del carácter discriminado de estos sectores de la población chilena. La política de los gobiernos democráticos, a partir de 1990, ha tratado de iniciar un largo y difícil camino de superación de esta situación. En este período se han promulgado nuevas leyes y se han puesto en práctica políticas de desarrollo y fomento y, en especial, se ha creado una mayor conciencia nacional sobre estos temas, que históricamente se mantenían más bien ocultos, silenciados o simplemente ignorados, por la mayor parte de la población.

Por tanto, esta situación no es propia del pueblo aymara, sino de todos los indígenas que coexisten en nuestro país. Es así como este informe indica: “El Censo Nacional de Población de 1992 estableció que casi un millón de personas mayores de 14 años pertenecen a un grupo étnico tradicional. Esto significa que 1.200.000 personas, equivalente aproximadamente a un 9% de la población total de este país, son parte de o descenden de los pueblos originarios de Chile.”

⁶ Documento: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Humano Sostenible. “Situación y demandas de los Pueblos Indígenas en Chile: Balance y Perspectivas”, Santiago de Chile, noviembre 2000.

En este informe también se plantea que la población aymara ocupa el segundo lugar en importancia numérica, alcanzando un 14,3% de la población indígena de nuestro país.

Por otra parte es importante destacar que:

- a) La distribución espacial de la población indígena se encuentra en las grandes urbes (Santiago, Temuco, Arica, Iquique, etc). Como es fácil de entender, esto crea conflictos interculturales que deben ser asumidos también por el proceso educacional. Lamentablemente, las universidades, en general, no preparan a profesionales de la educación para que asuman, conduzcan u orienten esta dinámica curricular emergente.
- b) En Chile la incidencia de la pobreza entre la población indígena es un tercio superior a la de la población no indígena.
- c) La tasa de analfabetismo entre la población indígena es el doble del promedio nacional. Mientras la tasa de analfabetismo en este grupo de población es del 10%, a nivel nacional esta cifra se ubica en 4,9%. Paralelamente, el promedio de escolaridad de la población indígena es de 7,4 años, inferior a los 9,5 años de la población no indígena.

La situación antes descrita, desde una óptica latinoamericana para aproximarnos a una realidad nacional, necesariamente tiene una connotación regional. Por ello se presenta el presente diseño intentando asumir lo que sucede en la realidad educativa del norte de Chile y en particular con la cultura aymara y el proceso educativo actual.

Nuestra Universidad se encuentra ubicada en un polo estratégico del extremo norte del país, en contacto permanente con las comunidades aymaras de toda la primera región y frente a dos países de alta presencia de esta cultura originaria como son Bolivia y Perú. Considerando que en sus aulas se forman educadores de ocho carreras en los niveles de educación parvularia, básica y media, además de sus dos programas de maestría en educación, es natural su interés por generar una propuesta curricular que dé cuenta de estas singula-

ridades culturales y educativas como una forma de legitimarse y validarse ante la demanda externa constituida en un alto porcentaje por personas que provienen de esta cultura milenaria. De acuerdo al último censo nacional, la cultura aymara es la segunda en importancia, por su población, después de la mapuche; de ella el 95% se encuentra en la Primera Región de nuestro país. De allí la importancia de asumir una educación que, junto con innovarse y optimizarse permanentemente, considere de un modo real la interacción natural de dos vertientes culturales que poseen lógicas y racionalidades diferentes, aun cuando se orientan a fines muy similares, esto es, la realización personal y profesional en un ambiente de respeto por la diversidad cultural y educacional, lo que parece ser la finalidad esencial de la Educación Intercultural Bilingüe.

En respuesta a lo anterior es que surge el presente diseño curricular cuya premisa fundamental es educar hacia el diálogo respetuoso y equitativo, asumiendo como legítimas las diferencias culturales y educativas que enriquecen nuestro espectro social, preparando así a las nuevas generaciones para relacionarse con mundos distintos al propio y, en términos más amplios, contribuyendo desde lo educativo al reconocimiento de la diversidad como una fortaleza más que como una debilidad.

II.2. *Los principios educativos aymaras*

La cultura aymara posee principios educativos de gran importancia que han sido sistematizados y estudiados por diversos autores (Yampara, Simón; Fernández Canque, Emilio; Cayo Gregorio; Chipana, Cornelio y otros, 1992). Ellos han sido la base para generar propuestas curriculares que han permitido que instituciones como el Instituto Agrícola “Kusayapu” (Lengua aymara: “Buena Cosecha”) ubicado en la Comuna de Huara - Pachica - Iquique y el Jardín Aymara “Ayrampito” ubicado en la Población Olivarera de la ciudad de Arica, puedan desarrollar una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en forma pionera para el pueblo aymara de nuestro país. Estas instituciones ya se acercan a los diez años de su creación y son la demostra-

ción más clara y concreta de que las comunidades originarias organizadas pueden generar alternativas educacionales como respuesta al desafío de ser gestores de su propio desarrollo socioeducativo.

Los **principios educativos de la cultura aymara** son diversos, pero se pueden resumir en los siguientes:

Primer Principio: Dualidad de pares opuestos - Juego de Parcialidades.

Descripción: Este valioso principio aymara se refiere a la percepción que se tiene de la realidad inmediata, relacionándola con el plano de las categorías contrapuestas, parcializadas y antagónicas, las cuales se orientan a la complementariedad a partir de sus legítimas diferencias. De aquí surge la idea de la “unidad en la diversidad”.

Aplicación Pedagógica:

- Posibilitar el reconocimiento de la identidad sexual de cada alumno y alumna y valorizar la importancia de la complementariedad entre ambas identidades.
- Establecer diferencias entre los elementos opuestos: alto-bajo, noche-día, frío-calor.
- Reconocer que en el mundo andino existe la “sayaña” que es un espacio privado e íntimo que se diferencia de la “aynoka” que se refiere al espacio comunitario más público y exterior. Ambos pueden complementarse para el logro del equilibrio personal y comunitario.

Segundo Principio: Orden y Armonía - “Taypi”.

Descripción: Se fundamenta en el sentido de pertinencia y funcionalidad que tiene cada elemento, así como los animales y vegetales dentro del ecosistema y del espacio comunitario al que pertenecen. Con ellos se provoca una interacción dinámica que le da sentido a cada “parte del todo”. La idea esencial es que el hombre es parte de la naturaleza y del ecosistema, no su dueño ni su único beneficiario. Una expresión de esta armonía fecunda la constituye la “Pachamama”

o “Madre tierra” que al ser fecundada por el “Tata inti” o “Padre sol” origina la vida en todas sus expresiones.

Aplicación Pedagógica:

- Reconocer que el alumno y alumna chica o grande, vieja o joven son distintos pero son parte de la comunidad educativa.
- Lo anterior permite asumir que entre los pares opuestos y como búsqueda de esa armonía puede existir un aspecto intermedio; así entre el frío y el calor existe el tibio, entre la noche y el día existe el mediodía, entre el blanco y el negro existe el gris.
- Posibilitar la autoidentificación del niño o niña andina como parte de las diversas culturas, de forma de asumir la interculturalidad como espacio de encuentro efectivo reconociendo las diferencias.

Tercer Principio: Reciprocidad - Niveles de organización del trabajo. Redistribución (Ayni- mita-minka - Qamasa).

Descripción: Mediante este principio se asume que el ser humano está dotado de diversas dimensiones, tanto en el sentido espiritual como material, y que ello influye en su accionar en los otros ámbitos: sociales, religiosos, económicos, culturales, etc. Este valioso principio enseña el sentido del trabajo en equipo o en comunidad, en donde cada uno es responsable de una parte de la misión, pero todo ello conduce mediante la organización natural al éxito que es, a la vez, un producto que se comparte y redistribuye.

Aplicación Pedagógica:

- Reconocer la importancia y el rol del alumno y la alumna tanto en su curso como en su familia y en la comunidad en general.
- Valorizar el descanso diario como una forma de distribuir correctamente las horas del día y disponerse para un nuevo esfuerzo diario.
- Diferenciar y valorizar adecuadamente las actividades físicas o motrices de las mentales y espirituales reconociendo su importancia para el desarrollo armónico de la personalidad del niño.

Cuarto Principio: Pachakuti - Ciclicidad (Pacha qamasa - ajaya - sarayaña).

Descripción: Este principio se fundamenta en el hecho de que la presencia de un estado anárquico o de desorden previo es importante para que se genere posteriormente un estado de armonía, de no existir este desequilibrio necesario se tornaría difícil la obtención del estado de equilibrio. La reestructuración del ecosistema y de la organización comunitaria permite potenciar su desarrollo y superar aquellos aspectos deficitarios optimizando su funcionamiento y proyección. Este proceso es cíclico en el tiempo y en el espacio y se retroalimenta a sí mismo buscando su equilibrio natural o su nueva era.

Aplicación Pedagógica:

- En la pareja humana cuando hay una relación afectiva se produce un desorden hormonal y de otro tipo que sólo se restablece cuando se complementan ambos sexos en búsqueda de la madurez sexual o el equilibrio (armonía).
- El ecosistema corresponde a una simbiosis generada entre los seres y especies interactuantes en la naturaleza y aquellos elementos que la conforman.
- Reconocer que el movimiento de los astros genera estaciones del tiempo y del espacio y que todo ello sigue un orden cíclico.

Quinto principio: Jerarquía - Autoridad - Jiliri Markachirinaka.

Descripción: El mundo aymara asume que todos los elementos de la naturaleza se ordenan de manera jerárquica, lo que implica un respeto a los diversos roles y estados. Ello no significa necesariamente sometimiento ni incondicionalidad, sino un ordenamiento natural para un mejor logro de los fines superiores.

Aplicación Pedagógica:

- Reconocer el liderazgo natural que se produce en el juego de las niñas y de los niños.
- Valorizar la importancia y reconocer las diferencias naturales que se producen en la naturaleza tanto en lo humano como en lo

natural. Al respecto se puede citar al “Jañachu” que corresponde al semental de camélidos que establece un liderazgo natural frente a las hembras de su especie. De igual forma se puede reconocer la preeminencia del Tata Inti (Padre Sol) sobre los seres humanos y los otros componentes de la naturaleza.

Una consecuencia pedagógica muy valiosa se refiere al respeto a los ancianos de la comunidad por su sabiduría y por su aporte a la cultura y como reservorios de las tradiciones y del ciclo natural de vida.

II.3. *Consultando a la comunidad:*

Encuesta sociocultural y educativa

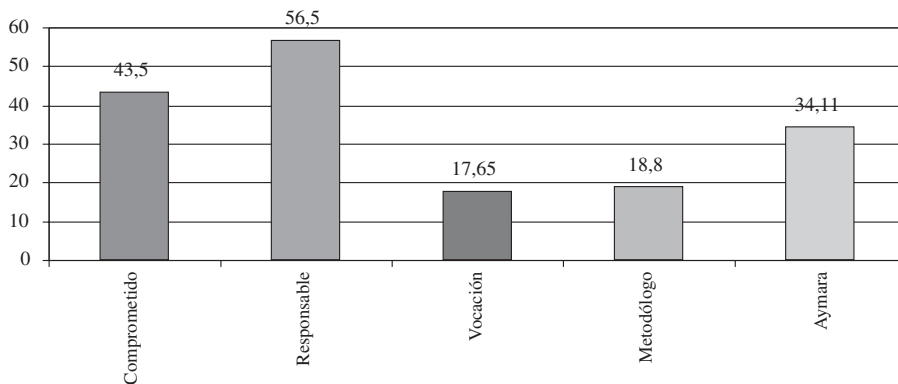
Una vez que se hubieron sistematizado los principios aymaras, el equipo se abocó a la no menos importante tarea de conocer lo que piensa y siente la comunidad aymara. Por ello se consideró necesaria la administración de una encuesta, confeccionada por nuestro equipo, a 100 familias de esta apartada comuna altiplánica, incluyendo en ella a las familias que vivían actualmente en G. Lagos y a familias que habían emigrado a los poblados periféricos de la ciudad de Arica y de los valles (Azapa y Lluta) que rodean a esta ciudad. Esta encuesta fue inicialmente realizada con un enfoque cualitativo (preguntas abiertas) y administrada en forma personal en su lugar de vida, en muchos casos en forma oral por su escaso o nulo dominio de nuestro idioma, en otros casos se recurrió a hablantes aymaras para no perder el sentido de las respuestas. Posteriormente esas encuestas fueron trabajadas con un enfoque más cuantitativo, pudiendo obtener valiosa información respecto a los intereses y expectativas de esta milenaria cultura.

Para fundamentar la necesidad del diseño curricular se realizó una graficación con cada uno de los aspectos estudiados mediante la encuesta antes mencionada. Este documento nos proporcionó valiosa información de la comunidad aymara en torno a sus expectativas educacionales.

En el presente estudio, por razones de espacio, sólo se alude a dos de estos aspectos:

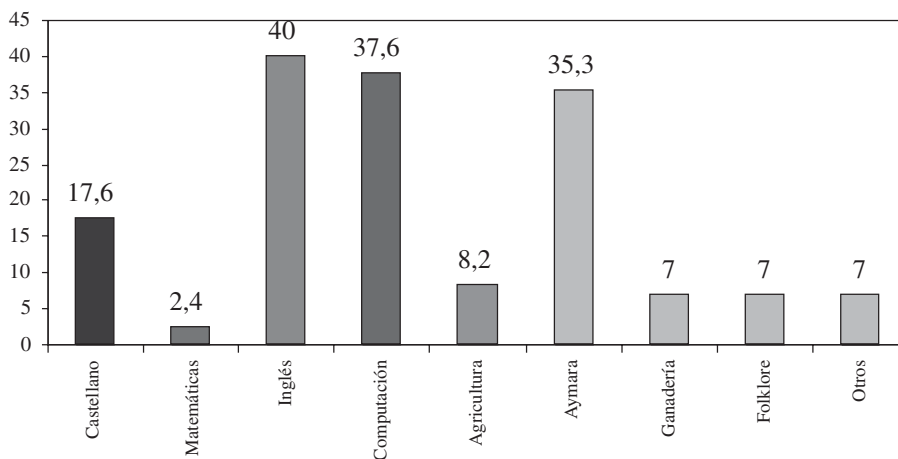
1. La primera información de suma importancia estaba referida a las características deseables del educador de sus hijos.

CARACTERIZACIÓN PROFESOR



2. La segunda estaba referida a las materias o contenidos que deseaban que se les enseñara a sus hijos. Sorprende la respuesta referida a la computación y al idioma inglés; sin embargo, se debe relacionar esto con que la Comuna de G. Lagos recibe muchos turistas por la presencia del Lago Chungará, por lo que requieren un dominio elemental de este idioma.

MATERIAS A ENSEÑAR - ARICA



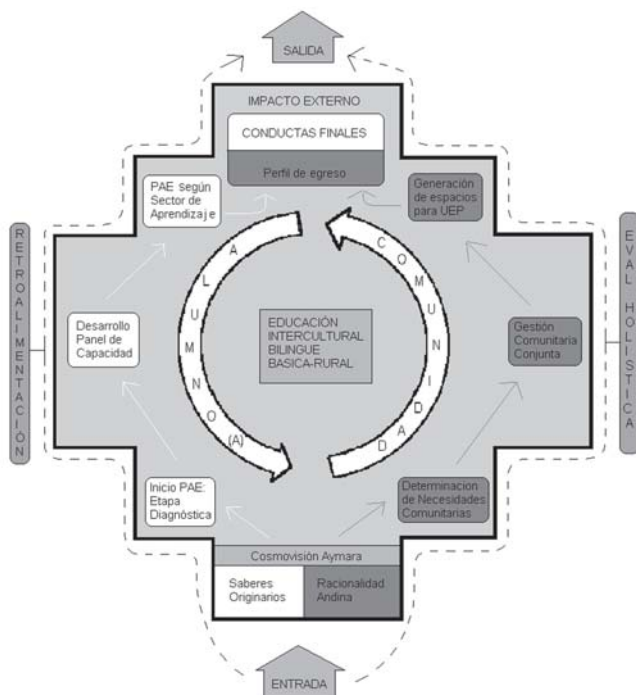
II.4. *El diseño curricular*

Tomando en consideración la realidad sociocultural y educativa regional es que un equipo de personas se abocó a la valiosa tarea de generar un Diseño Curricular que cimentara en sus aspectos teóricos y prácticos la idea del encuentro efectivo entre la escuela y la comunidad. Analizando las concepciones tradicionales se puede deducir claramente que no existe un enfoque curricular que dé cuenta de la necesidad de generar alternativas educacionales para que los habitantes de la precordillera y el altiplano chileno puedan acceder a una educación con equidad y calidad, pero con pleno respeto a sus ancestrales tradiciones, a su lengua y a sus diversas expresiones socioculturales y comunitarias.

Tomando en consideración la información que fluye del presente proyecto y armonizándola con los planteamientos generados en los Congresos Nacionales de la Cultura Aymara, así como en la intención del Ministerio de Educación de dar cabida a las expresiones educativas que surjan de las propias comunidades, se ha determinado incorporar una “concepción curricular propia” que inicialmente recibe el nombre de *JIKISIYANÑA* (en lengua aymara significa “*provocar encuentro*”). De esta forma se quiere expresar la urgente necesidad de complementar efectivamente los intereses de la comunidad, con toda su amplia visión cultural aymara, y aquellos que son propios de nuestro sistema educacional, en tanto busca formar personas con competencias claramente desarrolladas y asumidas en los diversos dominios del aprendizaje, en particular los aspectos valóricos, cognitivos, psicomotrices, de inserción social y de información en sus diversas expresiones.

Los elementos centrales de esta naciente concepción curricular se expresan en el siguiente diagrama:

DISEÑO CURRICULAR “JAKISIYANÑA”



III. Conclusiones y sugerencias

1. Es posible desarrollar un Diseño Curricular que una la vertiente escolar y la comunitaria. Ello contribuirá significativamente a la Educación Intercultural Bilingüe.
2. Los contenidos a desarrollar en la escuela deben incluir y dar más relevancia a la Educación Intercultural Bilingüe.
3. El PEI (Proyecto Educativo Institucional) es un buen espacio para intentar unir los intereses de la comunidad con la escuela. No obstante, esta vinculación debe ser real y permanente, no ocasional ni ficticia.
4. Debe enseñarse la Lengua Aymara, no sólo porque constituye una forma efectiva de comunicación, sino por su rol transmisor de vivencias y de saberes ancestrales.

5. Las universidades deben involucrarse y si es posible liderar las innovaciones educacionales. Esto se debe a que los educadores que se forman deben egresar con las competencias necesarias para asumir una efectiva EIB.
6. El desarrollo de la comunidad se facilita y potencia con la presencia de un proceso educativo altamente pertinente y significativo que asuma las necesidades e intereses auténticos de la comunidad.
7. El Diseño Curricular constituye una alternativa real de innovación en el proceso educativo. Por ello es altamente deseable que la totalidad de las universidades que forman profesionales de la educación insistan en el cambio actitudinal y paradigmático que permite asumir la EIB como un interesante desafío y no como una dificultad.
8. Es sumamente motivador que aquellos curriculistas e investigadores que trabajan en lugares muy apartados de nuestra “loca geografía” reciban la oportunidad, como la presente, para dar a conocer sus aportes logrados después de muchos años de docencia y de trabajo en el terreno mismo. Esta es una efectiva manera de descentralizar la acción curricular asumiendo nuestra rica diversidad.

Referencias bibliográficas

- Martínez Soto, Aguilar Gabriel** (1981). *Los aymaras chilenos; Acerca del Universo Aymara*. CIED. Lima, Perú.
- Pardo Merino, Antonio, Alonso Tapia Jesús** (1990). *Motivar en el Aula*. Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid. España
- Amadio, Massino** (1988). *Materiales de Apoyo para la formación docente en Educación Bilingüe Intercultural*. Hisbol.
- Ansión, Juan y otros**. *Educación en poblaciones indígenas: Políticas y estrategias en América Latina*.
- Fernández Canque, Emilio y otros** (1996). “Los principios aymaras y su uso pedagógico en el Jardín Aymara Ayrampito”. Actas del Primer Congreso Latinoamericano de EIB, U. Católica, Temuco, Chile.

- Prieto Parra, Marcia** (1993). *La investigación en el aula*, U. Católica de Valparaíso, Chile.
- Unidad de Cultura y Educación –Conadi– Arica** (1999). “Antecedentes sociolingüísticos y ratificación de un grafemario para la lengua aymara en el Norte de Chile”.
- Fernández Canque, Emilio** (1998). “Propuesta de validación curricular, capacitación docente y diseño metodológico del Instituto Agrícola Kusayapu - Pachica-Huara”, Conadi, Arica.
- Fernández Canque, Emilio** (1996). “Evaluating the impact of Aymara and Atacamenian parents participation in the school curriculum for Kusayapu”, Actas X Conferencia Anual, Asociación Americana de Evaluación, Atlanta-Giorgia-USA.

RESEÑA BIOGRÁFICA

Nombre: Emilio Guillermo Fernández Canque.

Actividad profesional y académica actual: Académico Jornada Completa, Planta del Departamento de Educación, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad de Tarapacá, Arica.

Director del Programa de Educación Inter-Cultural Bilingüe “Pachakuti”- UTA- Arica.

Jefe del Programa de Maestría Nacional en EIB. Mención: Formación de formadores Aymaras, U. Tarapacá, Arica.

Estudios: Profesor de Estado en Biología y Ciencias, Universidad de Chile, 1972.

Magíster en Educación: Mención Currículum, U. de Tarapacá, 1986.
Estudios terminados de Doctorado en Educación y Psicología, U. Autónoma de Madrid. España. 2001

Dirección Laboral: 18 de Septiembre N° 2222 - Departamento de Educación. Campus Saucache.

Teléfonos: 58- 205213 o 58-205209

Fax: 58 -205205 o 58-205212

Correo electrónico: efernand@uta.cl