

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POST GRADO
PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
PARA LOS PAISES ANDINOS
PROEIB Andes

EL ARTE CERÁMICO AWAJÚN: ESPACIOS DE SOCIALIZACIÓN

Guster Bártenes Cejeico

**Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón, en
cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención de
título de Magíster en Educación Intercultural Bilingüe, Con
mención Planificación y Gestión Educativa.**

Asesor de Tesis: Dr. Fernando Prada

Cochabamba, Bolivia

2006

La presente tesis EL ARTE CERÁMICO AWAJÚN: ESPACIOS DE
SOCIALIZACIÓN fue aprobada el.....

Asesor

Tribunal

Tribunal

Tribunal

Jefe del Departamento de Post-Grado

Decano

AGRADECIMIENTO

A los pobladores del distrito de Manseriche por su valiosa colaboración en la realización del presente trabajo de investigación, en especial a los pobladores de la comunidad **awajún** de Atahualpa, río Apaga; a los **múun**: Q.P.D. José Pérez Tijís, Perunkú Inchicuat Uwej, Benjamín Tuyasa Tunquía y a las ceramistas: Arusia Pujupate, Akirina Pérez, María Puanchi, Delia Maicúa, Clara Zenonca, Arina Oica, Tomasa Tunquía, Juana Tunquía entre otras, quienes accedieron a colaborar con la investigación.

A los docentes del PROEIB Andes, comprometidos con los ideales de los pueblos originarios, por generar espacios en la socialización de sus conocimientos y experiencias. Al Dr. Luis Enrique López, Dra. Inge Sichra, Mgr. José Antonio Arrueta, Dr. Fernando Prada, Dr. Pedro Plaza, Dr. Gustavo Gottret, Mgr. Vicente Limachi, Lic. Jacqueline Roblin y a todo el personal administrativo de la institución.

A mi asesor de tesis, Dr. Fernando Prada, por saber valorar las diferencias y actitudes de mi persona y su valioso apoyo en la culminación de esta investigación.

A los estudiantes de la maestría, mis compañeros, amigos y amigas, quienes con sus actitudes y alientos de fuerza hicieron posible la culminación de este trabajo de investigación.

A Cori y mis hijas Mónica, María y Violeta quienes supieron entender y tener paciencia en la culminación de mi tesis. Asimismo, a mis queridos padres Sergio e Hilaria y a todos mis hermanos, quienes con su humildad y las sabias enseñanzas de los **múun** supieron sembrar en mí los valores del pueblo **awajún**.

RESUMEN

La investigación que presentamos se llevó a cabo en la comunidad **awajún**¹ de Atahualpa, río Apaga, distrito de Manseriche, provincia de **Datém**, región Loreto, Perú. Muestra temas relacionados al arte cerámico **awajún** y reflexiona la posibilidad de incorporar el conocimiento del arte cerámico en el currículo diversificado en la escuela de Atahualpa y aledañas.

El estudio presenta un acercamiento teórico de las nociones de socialización y sus implicancias en los procesos de construcción de los conocimientos, estableciendo el análisis desde la realidad del pueblo **awajún**. Nuestro propósito ha sido contar con elementos teóricos que nos permitan interpretar la realidad en la cual se llevó a cabo esta investigación. Los datos que ponemos a su alcance son producto de un minucioso trabajo de transcripción, categorización, selección y análisis; tratando de reflejar la voz y la demanda de los propios actores educativos **awajún** de la comunidad de Atahualpa.

El estudio realizado analiza y presenta los discursos mitológicos referidos a la apropiación del arte cerámico **awajún**, asimismo, presenta los modos de enseñanza y aprendizaje identificados en los procesos de elaboración del arte cerámico como construcción sociocultural del pueblo **awajún** de Atahualpa. Los modos de enseñanza y aprendizaje identificados se interactúan entre si, fortaleciendo el aprendizaje de las niñas y niños.

Finalmente, los resultados a los que se llegan, desde la aplicación de la noción de socialización y las formas de enseñanza y aprendizaje que manejan los **awajún** de Atahualpa, nos han permitido la búsqueda de acciones y espacios que permitan articular las demandas y expectativas de los actores educativos **awajún**, mediante un currículo diversificado que articule los conocimientos **awajún** con el currículo oficial.

Palabras Claves: socialización primaria, aprendizaje y enseñanza, construcción de conocimientos, arte cerámico y currículo.

¹ Término adaptado del quechua que significa aguaruna (gente de tierras altas) En este estudio se usará como la agrupación de familias que pertenecen a la cultura **awajún** que viven en el río Apaga.

UJUMAK CHICHAMAI APACHKAJA ETSEJMAU

1. Takat mamikiamu

linia aents awajún aidauk yaunchuk nankamas dekaa ajaku ainawai wajuk takasan pujumain ajakukita. Nuniau asajaj dita dekamujin uchijin inankatu ajakui. Aishmagkuk uchiji aishmagkun jintint ajakui, jintaa wetan, egakmasa yutan, takat ematan, tikish ainaunashkam. Nuwauchichkam, aikasan nawanji jintintu ajakui, yawa ekentan, piníg najanta, ichinak najantan, ukai yutai najanta, tikish duwejai takatai anaun; aikasan jintintu ajakui senta takatan, mama apaámun, ajanum wekaetan, anentan ashí tikish wajinkita núwa takatai ainawa nuna.

Juju núwa takati aidau tishipsa diyamunmak ima kuashat núwa unuimajtasa waittsamuk dúwe takatai. Wankanki duwee ichinkan najana nijamchi yajaa awajtatau asajaj, awii yutai najapa yujumka inajuk yuwatatau asajaj, pinigchi najapa shikika uwajtinun. Aikasan nuwaush aiduk waitsaju ainawa dúwe najanta unuimajtatus ajumai aishu umijkan ajtajai tau asajaj. Juju takata nunak maki, makichik dukujtin puyatjus nawanjin jintintu ajakui; nuniashkush maki, makichik nuwaush puyatjus unuima ajaku ainawai.

Tuja yamai diyamunum, dúwe najanta duka iinmau awajún weantunmak imatiksa puyatjusa takamuk atsawai. Apajtin aidaushkam puyatjusan mina nawanjush junii dúwe najanta unuimajti tamauk imanisan atsawa. Aintsan nuwaush yama tsakau aidaushkam unuimajtai tusa puyatjus anentaimuk imanikan atsuinawa. Wankan junia tusa diyamunun iina pujutain shij kuashat apachi takatai ainanu wayaj minau asamtai, dúwe najanta duka puyatjusik takantsui, ima yupichush apachi ichinke, ukai yutaiji, mama awi yutaiji, yajaa umutaiji aida wayaj minau asamtai. Nuniak ii muunji dekamuji, diita uchiji inankatmainnash kajimatuj mininawai. Aintsan juu muun dekamuk menkagaj mininawai apach pujut unuimajmi tusa papi aujmaunum nankamas. Nui apajui chichame wayak inmaun penkejchawai tusa tuinamunum, iina muunji dekamuk menkagaj mininawai.

Nuniau asamtai juu takat uminka nuka diyawai puyatjus wajuk iina muunjish diita dekamujinash uchijinash jintintu ajakukita. Aikasan wajuk uchi aishmag nuwaush aidaush dúwe najanmaunmash pachinainawaki unuimajtasash. Dutikaku iima muunji wajuk diita uchiji jintintu ajakukita, dusha utuj yamai uchi papi aujtainmash awaimainkita tusa puyatjusa diyamu.

2. Takat amainantin mamikiamu

2.1. Takat amainantin ijumnaemu

Dúwe takatnash wajuk jintinawaki nuniak unuimainawaki awajún aidaush tusa etensa diamu, nuniaku múun dekamunum mamikiksa emamu.

2.2. Takat amainantin tinamnaemu

Awajún aidaush wajuk dúwe najantanash, anenjatnash achikuk ainawa tusa diyamu.

Awajunish duwenash wajuk takawaki, wajúk japiawapi, wajuk jintiawaki, wajuk unimawaki tusa aujmatbau.

Dúwe najanin nuniak múun aidaush wajuk diinawaki yamai pujutnumash dúwe najanmaunash tusa egamu.

Dúwe najanin, múun aidaujai ijuntsa dúwe majanku junta emamush, uchi papi jintitainash awaimanashi tusa ijunta mamikiamu.

3. Takat ematasa jintiamu

Juu takata duka diintsai junta ematai *investigación cualitativa* tuina nui. Nuniau asa ima kuashat mamiknae wajuk awajún aents aidaush batsatainawaki, wajuk takainawaki dita pujutainish tusa ima kuashat diyamu. Nuniau asa etennaju dekas aents aidaush wajuk pujuinawaki, wajuk takainawaki tusa mamikiamu. Nuniau asa juna aujktin dekatatamaunun atsumaji, dekas ni wee juu aents batsatmaunum waya pujush wainkati wajuk pujutash, takatash awaki tusa. Dutikaku atsumaji dekatasa wajuk chichasan pujuinawa aents aidaush diita pujutainish (Barragán 2001). Aikasik dekanæ wajuk anentaimainawaki aents aidaush diita dekamujinash, uchiji inankatmainanunash. Dutikaku ijumja shij dekanæ diita anentaimauji, wajuk pujuinawaki diita batsamtainish.

Aikasik juu takata duka emannæ jimak nunkanum pujusa takasmau, apachnun takat *etnográfico* tutaya nuanui. Juu jimak nunkanum pujusaj duka aikanae dekas diisa, wajuk dúwe takatnash awajún weantush emainawaki tusa etensa etsejkatatau asa. Nunia asa takat *etnográfico* tutayanuka ewainawai makichik nunkanmash wajuk aens aidush anentainaimawaki, wajuk takainawaki nui wajuk pujuinawaki tusa distatamawanuna (Velasco, Días de Roda 1997).

3.1. Yajain takantsati

Juu takat ematatamaunmak takantsa Atahualpa nunkanun 692 aents batsatmaunum, tikish Tupac Amaru II nunkanum 50 aents batsatmaunum.

Aenst ashi ijumja nunka takat ematnunum etenjamua nunuiya achinkæ kampakum jintin dekas dúwe najanin aidau, nua nuwiya dintsaе wajuk takawaki, jintiawaki nuniak

unuimainawa dúwe najanmaunash tusa. Aikasik inintsae dúwe najin, múun, uchi papi jintintin aidaushkam; juju dúwe takamush awaimainashit uchi unuimatainish tusa distasa.

Wankajik campatum jentin dúwe najin aidaush etenjamukita tusa diyamuunmak. Jega makishkia nuin diintsae wajuk dúwe najanmaush múun jennush, nuwesh, nawanjish nuniuak uchi aishmag aidaush takatnumas pachinainawaki tusa. Tuja jea jimaja nuin diintsae, aishmag atsamunmash, ayatak muwaush, nawanjijai, tijajijai pujusajash wajuk dúwe najanmaunmash emainawaki tusa. Nankanku jega kampakumanuin diintsae múun aishmag pujau, núwe, tsatsaji, muunta nawanji aidau, aishmag aidau matsatmaunum. Juu amumaunun jentin diintsa duka puyatjusa etennae uchi papi aujainachu asajmatai, wajuk papi aujainachus pachinainawa dúwe najanmaunash tusa.

3.2. Tuu ainamaunmak diintsati dúwe nanamaush

Juu ainawai dúwe najanmaunun dismau aidauk:

Dúwe, yukuúku, daúm, pisu, jii juwaku yujasmau dúwe najana apea nui japijtasa yujasmau aina nunu

Chichasa takat dúwe najanmaunum emamu jui dajтатаjnu aidau:

- a) Dúwe najanta dekau aidau chichas takasmau
- b) Dúwe najanin yama unuimaujai chichas takasmau
- c) Yama dúwe unuimainau chichas takamau aidau
- d) Dúwe najanin tikish ainajai chichas takasmau

3.3. Wajuk nuniaku wajiyaik takatas ematji

Juu takat ematatamaunmak etennaje juju takatai aidau:

Inimau. Juju takata nuin dúwe najanin, múun, yama unuimainau, papi jintin aidau inintsae wajuk ditash dúwe najanmaunash achikuk ainawaki tusa, aikasik wajuk najanainawaki, wajuk kuitamainawaki dúwe najanmau menkaekai tusas dita jenish nuniak pujutaijinish.

Diyamu. Wainnake wajuk nankamainawaki, wajuk emainawaki nuniak wajuk inannainawaki dúwe najanin aidaush dúwe najankush.

4. Takat emamu

Juu takata nuu ematasajik iman jinta etennaje:

- Yamamchakjin inkuninkae muun iijunas iinmau pujutan ayamjuktatus takau ainanujai nuiyantu apu maki, makichik nunkentin juu takat emamuanui.

- Múun aidau takatan pachisa etsejka ai ayu tujutiajmatai nankamnae ijunmawanu ashi múun aidaujai ditash dekawajti takat ematnamuna tusa.

- Múun aidau ashi iwaintuka, dui nankamnae inkunit maki makichik jentin etenjamu ainanujai. Juu inkuniamuanui diintsae wajutik múun aidaush dúwe najanmaunash nankamawajti tusa. Aikasik diintsa waji tsawantain chichamainkita tusa.

Takat maknum jinkiti tusa diintsae maki, makichik múun dúwe najanin jeentin egagmawanu. Juu takata nuin puyatjusa takantsa múun nuwaush aidaush wajuk nankamainawaki duwe najanata tusash, dúwe najanainakush wajukenawaki, dúwe apeata tusash. Aikasik dintsa uchi aishmag aidaush, nuwaush aidaush dúwe dukuji nuniashkush dukujichu takataish wajuk pachinainawaki tusa.

5. Takat umikmau

Takat mamikjamunmak amainnake juu aidau:

Junakie uchi, múun aidauch wajupak dekainawaki dúwe najanmaunach.

Wainnake yaki ainawa dúwe najanta jintin aidauch, dita matsatmaunmach.

Dekanae wajuk múun aidauch, dúwe najantanach mamiksan takainawaki, utuj uchijinach enankatuinawaki.

Aganjea múun nuniak papi jintin aidu jintiasa chichamu, wajúk múun dekamuch uchi jintitainich awaimainkita tusa chichamu.

Takat emamaunuka iwainawai, apach dekamujai muunnaujai apattsa takaku uchi jintinmau mak emamainanuna.

INDICE

AGRADECIMIENTO.....	i
RESUMEN.....	ii
UJUMAK CHICHAMAI APACHKAJA ETSEJMAU.....	iii
INDICE.....	vii
ABREVIATURAS	ix
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	4
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
1. Planteamiento del problema.....	4
2. Objetivos	7
2.1. Objetivo General	7
2.2. Objetivo Específico	7
3. Justificación.....	7
CAPÍTULO II	11
METODOLOGÍA.....	11
1. Tipo de investigación	11
2. Descripción de la metodología.....	11
3. Descripción de la muestra	13
4. Unidades de análisis	15
5. Técnicas e instrumentos.....	16
5.1. Técnicas.....	16
5.2. Instrumentos	17
5.3. Equipos	18
6. Procesos de recolección de datos.....	18
6.1. Inserción en la comunidad	18
6.2. Aplicación de los instrumentos.....	19
6.3. Revisión de documentos normativos.	19
6.4. Observaciones realizadas.....	20
6.5. Reflexión sobre la aplicación de los instrumentos	20
7. Consideraciones éticas.....	22
8. Análisis propuesto y resultados logrados	22
CAPÍTULO III	25
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	25
1. La teoría como aporte científico	25
1.1. Contexto de socialización	25
1.2. Socialización y ruptura.....	27
1.3. Contexto del desarrollo cognitivo.....	29
1.4. Conocimientos en contextos indígenas	32
1.4.1. Procesos de aprendizaje.....	36
1.4.2. Procesos de enseñanza.....	42
1.5. Aprendizaje diferenciado.....	44
1.6. Expresión Artística	45
1.7. El arte cerámico indígena	47
1.8. Mito y ritualidad	49

1.9. Diversificación curricular desde la perspectiva de la EBI.....	50
CAPÍTULO IV	57
RESULTADOS	57
1. Descripción del contexto	57
1.1. Ubicación geográfica.....	57
1.2. Breve historia de la comunidad.....	58
1.3. Organización política y comunal	60
1.4. Expresión cultural.....	61
1.5. Recursos naturales y actividades productivas	62
1.6. Instituciones educativas de la comunidad.....	63
2. El conocimiento del arte cerámico awajún en la comunidad.....	63
2.1. Concepciones mitológicas respecto al arte cerámico awajún.....	64
3. Socialización del conocimiento del arte cerámico awajún.....	72
3.1. Espacios donde se socializa el arte cerámico awajún	73
3.2. Agentes socializadores del arte cerámico awajún	75
3.2.1. Áishmag múun aidau [Hombres mayores conocedores de la cultura]	78
3.2.2. Núwa múun dúwe najanín aidau [Mujeres mayores que saben hacer cerámica].....	80
3.3. Procesos de elaboración del arte cerámico	86
3.3.1. Recolección de materias primas	88
3.3.2. Pasos en el moldeado.....	94
3.3.3. Cocción.....	96
3.3.4. Diseños.....	97
3.3.5. Usos	100
3.4. Modos de enseñar y aprender el arte cerámico awajún en la comunidad.....	102
3.4.1. Diya, diyakua iik takáku unuimamu [Aprendizaje como responsabilidad personal].....	104
3.4.2. Yainkamtai takáku unuimamu [Aprendizaje desde la participación guiada por los agentes educativos awajún]	111
3.4.3. Iniimsa takáku unuimamu [Aprendizaje a través de preguntas]	120
3.5. Rupturas en la reproducción del arte cerámico awajún	124
4. El arte cerámico y el saber escolar.....	129
4.1. Un vistazo a la escuela de la comunidad de Atahualpa.....	130
4.2. El saber escolar en la comunidad de Atahualpa.....	135
4.3. El arte cerámico awajún y la escuela.....	141
4.4. Perspectivas para una diversificación curricular	144
CAPÍTULO V	150
CONCLUSIONES.....	150
CAPÍTULO VI.....	159
PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN	159
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	169
ANEXO	174

ABREVIATURAS

ADEs	Áreas de Desarrollos educativos
AIDSEP	Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana
EBI	Educación Bilingüe Intercultural
FENARA	Federación Nativa Awajún del Río Apaga
ISP	Instituto Superior Pedagógico
LGE	Ley General de Educación
MED	Ministerio de Educación
MC	María de la Cruz
PLANCAD	Plan Nacional de Capacitación Docente
UGEL	Unidad de Gestión Educativa Local
USP-SL	Unidad de Servicios Públicos-San Lorenzo

INTRODUCCIÓN

La educación peruana, a través del marco normativo de la Ley General de Educación, referido al currículo de la educación básica en sus artículos 33º y 34º (Ministerio de Educación del Perú 2006) señala que el currículo de la educación básica es abierto, flexible, integrador y diversificado. Asimismo, menciona la Ley que el proceso de formulación del currículo es participativo y se construye con la participación de la comunidad educativa y otros sectores de la sociedad; por tanto, está abierto a enriquecerse permanentemente, respetando la pluralidad metodológica. Sin embargo, en la actualidad hay factores como la poca formación académica y la falta de capacitación de los docentes de la zona en cuanto a la diversificación curricular que hacen ver la educación como un régimen verticalista y poco flexible a la real significación de la idea de “diversificación curricular”.

Bajo este ideario, en la presente investigación se hace un estudio preliminar del arte cerámico como una de las áreas del conocimiento del pueblo **awajún** que se practica en la comunidad de Atahualpa. Estos hallazgos, en lo posible, deberán ser utilizados como insumos para proponer una secuencia metodológica en el área de comunicación integral para un aprendizaje más pertinente y significativo en la escuela de Atahualpa.

Desde esta perspectiva, las propuestas de diversificación curricular deberían dar lugar a la elaboración de programas curriculares regionales y locales con participación de actores educativos **awajún**², en los cuales los agentes educativos **awajún** plasmen sus demandas y expectativas de manera que la ejecución del currículo diversificado responda a la realidad comunal.

En este marco, el primer capítulo de la tesis saca a la luz el problema de desarticulación entre la comunidad y la escuela. Es decir, la no incorporación de los saberes del pueblo **awajún** en la escuela en el currículo de educación primaria. A partir de eso, nos planteamos los objetivos que nos permitieron responder a tres interrogantes muy puntuales que nos planteamos para la ejecución de esta investigación: ¿Cuáles son las formas y procesos de socialización de las niñas y niños respecto al aprendizaje del arte cerámico **awajún** manejados por los agentes educativos **awajún**?, ¿De qué manera pueden ser incorporadas las diferentes formas y estrategias de socialización del conocimiento de la cerámica manejados por los agentes educativos **awajún** dentro del sistema educativo para que el niño y niña

² En este trabajo usaremos el enunciado “actores educativos **awjún**” para designar a los miembros del pueblo **awajún** de Atahualpa que participaron directa o indirectamente en la investigación: los **múun**, ceramistas, padres de familia, niños, niñas, ancianos y ancianas.

tengan un aprendizaje más pertinente, eficaz y duradero? y por último, ¿Cuáles son las percepciones de los agentes educativos **awajún** sobre la incorporación del arte cerámico **awajún** en la escuela? Lo trascendental de esta investigación fue su intento de analizar datos que surgieron de la misma realidad, así como los discursos de los pobladores respecto a los conocimientos originarios³ para tratar de sistematizar las formas y procesos de transmisión de los conocimientos sobre el arte cerámico **awajún**.

El segundo capítulo presenta la metodología de la tesis que encausó nuestro trabajo. Presentamos algunos detalles de las unidades de análisis, la muestra seleccionada y los instrumentos que seleccionamos para la recolección de la información. Asimismo, presentamos algunos deslindes conceptuales de la forma cómo se han ido incorporando las estrategias de integración que maneja el pueblo **awajún**, como fue la asistencia en las madrugadas, dirigidos por los **múun**, a los trabajos de **ipaámamu** (trabajo comunitario) como una de las estrategias que nos permitió incursionar en el accionar de los actores educativos **awajún** de la comunidad.

El tercer capítulo corresponde al marco teórico que sustenta y respalda el tratamiento interpretativo de la información que presentamos en la tesis. Empezamos analizando los conceptos de socialización, desarrollo cognitivo desde una perspectiva regional, expresión artística, el arte cerámico indígena. El tema central de nuestro análisis teórico fue el concepto de socialización y sus implicancias en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el que se involucran los actores educativos **awajún** y el contexto sociocultural. Finalmente, se hizo un análisis conceptual del currículo en general y el currículo desde la perspectiva de los pueblos originarios planteados por ISP Loreto, AIDSEP y entre otros.

El cuarto capítulo presenta el análisis de la información recogida en el trabajo de campo. Abordamos la ubicación geográfica y sociocultural de la comunidad **awajún** de Atahualpa. Asimismo, exponemos los discursos mitológicos que manejan los actores educativos **awajún** en la apropiación y conservación del arte cerámico. Luego, presentamos algunas características del conocimiento cerámico **awajún**, espacios de socialización, agentes socializadores, procesos de elaboración y recolección de materias primas. El tema más importante sobre el cual versa nuestra investigación es la interpretación de los paradigmas que guían los procesos de socialización del conocimiento de la cerámica, presentamos algunas pautas de los modos de enseñar y

³ Este concepto será entendido como aquellos conocimientos que practica el pueblo **awajún** de Atahualpa, los cuales aún no han sido sistematizados.

aprender el conocimiento del arte cerámico **awajún** en la comunidad de Atahualpa, además del rol protagónico que cumplen tanto las niñas y niños, como los **múun** y las ceramistas en la socialización de dicho conocimiento. En el análisis de la información, fuimos cautelosos en manejar la opinión de los actores educativos **awajún** respecto a los procesos de rupturas y continuidades en las practicas culturales y la transmisión del conocimiento de la cerámica, lo que nos permitió un análisis general de la aplicación del currículo en la escuela, las expectativas de los actores educativos **awajún** frente a la escuela y las propuestas que hace a la práctica pedagógica y elaboración del currículo de centro educativo de la comunidad de Atahualpa.

En el quinto capítulo, damos a conocer las conclusiones a las que hemos arribado después de un minucioso análisis e interpretación de la realidad sociocultural estudiada. Las conclusiones que presentamos, a partir de los hallazgos de la práctica del arte cerámico **awajún** durante la investigación, tratan de teorizar los procesos que involucran la socialización del conocimiento del arte cerámico y los aspectos que corresponden al saber escolar y el currículo en la comunidad de Atahualpa. Tratando de dar pautas para una posible incorporación del arte cerámico en la escuela de Atahualpa con la participación de los actores educativos **awajún**. Asimismo, presentamos de manera general una discusión teórica de acuerdo a la investigación y las teorías existentes referidos a la socialización, el uso de la lengua materna en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la participación guiada entre otros. Análisis que nos permiten reflexionar y asumir nuevas posturas, frente a los paradigmas educativas existentes hasta el momento.

En el último capítulo, presentamos una propuesta como respuesta a la investigación realizada, en ella intentamos reflejar los aspectos importantes de las demandas y expectativas que tienen los actores sociales respecto a la incorporación del conocimiento del arte cerámico en la escuela. En la propuesta planteamos tres objetivos que se interrelacionan entre sí. En el primer objetivo, pretendemos realizar un taller de capacitación para inducir a los docentes en la investigación educativa, rescatando los saberes culturales de la comunidad. En el segundo objetivo, planteamos la elaboración y ejecución de un proyecto de investigación referido al arte cerámico **awajún**. Esta investigación estará a cargo de un equipo de investigación de la institución educativa compuesta por docentes, **múun** (conocedores de la cultura), ceramistas, alumnas y alumnos. En el último objetivo, planteamos la aplicación de una secuencia metodológica incorporando los contenidos del arte cerámico **awajún** en el área de comunicación integral.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

Durante muchas décadas, el pueblo **awajún** ha venido construyendo históricamente conocimientos referidos a sus manifestaciones artísticas, ceremoniales y rituales; elaboraban prendas, instrumentos, recipientes, collares y tejidos con el fin de ser usados en sus actividades cotidianas, fiestas, celebraciones y ritualidades entre el hombre, las deidades y la naturaleza como entes activos en la vida del hombre **awajún**. Entre otros muchos conocimientos, estas prácticas son parte del bagaje cultural propio de la comunidad. El conocimiento del arte cerámico es producido por actores educativos **awajún** dentro de un contexto socialmente construido que permite su socialización, a las siguientes generaciones mediante la observación y la práctica. Muchos logran el manejo del conocimiento del arte cerámico, convirtiéndose en ceramistas o reconocidos como **múun** en el manejo de este conocimiento, y otros, como los niños y jóvenes de la comunidad, poseen algunos conocimientos referidos a la cerámica. Sin embargo, en la actualidad la práctica del arte cerámico como uno de los instrumentos ligados a la ritualidad ya no es una práctica común en el pueblo **awajún**, concretamente en la comunidad de Atahualpa. Una de las primeras razones es que la iglesia evangélica ha implantado su doctrina ideológica prohibiendo la práctica de costumbres, tradiciones y ritualidades aduciendo que son signo de pecado. Otra de las razones para esta pérdida de las actividades rituales es la influencia de los elementos culturales ajenos a la comunidad, tales como la escuela, la migración, economía de mercado y otros que, junto con la globalización, han tenido fuertes impactos en todas las sociedades del mundo, especialmente en los pueblos originarios de América. Fenómeno que, por sus mismas características, conlleva a la apropiación de muchos elementos culturales ajenos a las culturas originarias. Por último, una tercera razón es que las familias prefieren el uso de materiales prefabricados ajenos a su cultura, como por ejemplo; artículos de plástico, de aluminio, incluyendo los instrumentos de caza, pesca y agricultura que ya no son los que comúnmente ha utilizado el pueblo **awajún**. Una de las razones para la preferencia y el uso de los materiales preelaborados es por que los comerciantes realizan propagandas, haciendo conocer que sus mercancías son las mejores y que los materiales que elaboran y usan los **awajún** son como descartables. Este hecho de menosprecio de los conocimientos originarios por parte de los ciudadanos va creando en los **awajún** desinterés y rupturas en la práctica de los saberes culturales. Por estas razones, la práctica y reconstrucción de los conocimientos originarios vienen siendo desplazados significativamente.

La comunidad de Atahualpa cuenta con un centro educativo que atiende los tres ciclos de educación primaria. La población escolar es monolingüe en su mayoría y bilingües incipientes en el último ciclo (5º y 6º grado). Para las interacciones comunicativas entre docentes, niños y padres de familia, se utiliza el **awajún**. Sin embargo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje como medio de instrucción el docente hace uso del castellano y, la lengua **awajún** es usada sólo como lengua de comunicación entre docentes y alumnos. En la escuela, no hay una planificación sobre el manejo de las dos lenguas en los procesos de enseñanza y aprendizaje; esto debido a que los docentes de la escuela son formados en escuelas superiores monolingües de habla castellana, que no tienen en cuenta la diversidad sociolingüística de la comunidad. A todo esto, se suma la falta de iniciativa de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) en capacitar a los docentes para abordar la diversidad sociolingüística en la que se encuentra inmersa cada institución educativa.

Desde que los pueblos originarios se apropiaron de la escuela, el rol de la misma siempre ha sido de carácter civilizatorio, castellanizante, homogenizador y, la mayoría de las veces, ha actuado en desmedro de los conocimientos, tradiciones y la cosmovisión de los pobladores originarios. Este desfase ha originado la ruptura de las formas de reconstrucción de los conocimientos originarios, sistemas de creencias, prácticas de la ritualidad (toma de ayahuasca, toé, tabaco) entre otros, ya que no se tuvo en cuenta el carácter constructivo de los aprendizajes que practican los pueblos originarios, donde los niños y niñas dejaron el aprendizaje basado en la observación y la práctica, dando espacio en la escuela a otros sistemas de aprendizajes donde predomina la memoria y la imposición.

Los docentes del centro educativo enfrentan dificultades en el manejo de instrumentos para diversificar el currículo debido a factores como la ausencia de información sistematizada sobre los saberes del pueblo **awajún**, la falta de capacitación docente en el tema de diversificación curricular, el desconocimiento de técnicas para la elaboración de proyectos de investigación educativa y su poca visión en mejorar la calidad educativa como fruto de su formación profesional. Esta realidad ha llevado a un tratamiento poco o nada pertinente en la enseñanza y el aprendizaje de los niños y niñas **awajún** con relación a las manifestaciones artísticas culturales del pueblo, como son las cerámicas, tejidos, práctica de **anén** (cantos) entre otros, generando en los educandos desconocimiento y desvalorización de sus propias expresiones culturales. A esto se suma la falta de implementación de una política en Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en la escuela y la poca flexibilidad de los docentes de la institución educativa que produce una situación de conflicto intergeneracional, en la difusión y

mantenimiento de los conocimientos originarios. Estos conflictos se originan porque las personas mayores conocen el significado histórico, uso e importancia del arte cerámico **awajún**; mientras que sus hijos, mediante la escuela y el poder que la educación formal tiene sobre ellos, desvalorizan estas prácticas y adquieren un conocimiento descontextualizado, debido a que las instancias educativas no están propiciando espacios de resignificación de las manifestaciones artísticas y culturales originarias.

Todo esto nos muestra la falta de un currículo diversificado que reconozca y oficialice estos valores culturales implicados en el arte cerámico **awajún** y reconozca los agentes que les ayuden a resignificar las diferentes expresiones culturales de la comunidad, influyendo en su identidad personal y cultural como ente social. De esta manera, la educación debe orientarse al desarrollo humano, tomando en cuenta el desarrollo integral de aptitudes, destrezas, habilidades y conocimientos para enfrentar un mundo cambiante⁴. Todo, respaldado por el Reglamento de Educación Básica Regular⁵, la misma que dispone la implementación de una Educación Bilingüe Intercultural en las comunidades como la nuestra. La concreción de la R.M N° 016-96-ED⁶ que permite la diversificación del currículo y otorga a la institución educativa autonomía para proponer e incluir el 30% de los contenidos locales en las cinco áreas del currículo. En la comunidad de Atahualpa, como en muchos otros pueblos originarios, estos dispositivos legales no llegan a concretizarse por muchas razones, entre ellas, por la falta de una política educativa de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) que tome en cuenta la aplicación de estos dispositivos legales en los programas y unidades didácticas de cada institución educativa. Por otro lado, la falta de capacitación a los docentes en las zonas rurales y sobre todo bilingües para hacer una verdadera diversificación curricular tomando en cuenta el contexto donde se ubica la escuela. Si se tomaran en cuenta estos aspectos sobre la realidad de la educación en los contextos rurales, la población escolar de la comunidad de Atahualpa debería ser beneficiaria de una educación pertinente y contextualizada, fundándose en los patrones culturales del pueblo **awajún**. Abordar los saberes del pueblo **awajún** en el currículo de la escuela significaría conocer y comprender las lógicas culturales de los pobladores de Atahualpa, por este motivo, para efectos de nuestra investigación, nos hemos planteado las siguientes interrogantes:

⁴ Resolución Ministerial N° 201-98-ED "Plan de mediano y largo plazo del Ministerio de Educación 1995-2010"

⁵ Art. 72 del Reglamento de Educación Básica Regular. D.S. N° 013-2004-ED de la Ley General de Educación N° 28044 y su Modificatoria N° 28123, 28302, 28329. Publicado el 03/08/2004.

⁶ Resolución Ministerial N° 016-96-ED. "Normas para la Gestión y Desarrollo de Actividades en los Centros y programas Educativos".

¿Cómo construyen sus conocimientos las niñas y niños en relación con el arte cerámico **awajún**?

¿Qué aspectos de la cultura **awajún** están presentes en el proceso de elaboración del arte cerámico **awajún**?

¿Las estrategias de socialización manejadas en el conocimiento del arte cerámico **awajún** serán pertinentes para incorporarlas en la escuela desde una perspectiva de la EBI en las comunidades?

¿Qué rol juega el género en las formas de socialización en el arte cerámico **awajún**?

¿Cómo se podría abordar el rescate y revitalización de los conocimientos originarios?

2. Objetivos

2.1. Objetivo General

Analizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la elaboración del arte cerámico **awajún**, detectando elementos y saberes culturales en dichos procesos.

2.2. Objetivo Específico

Describir los procesos, técnicas de elaboración y de diseño en la enseñanza y aprendizaje del arte cerámico **awajún**.

Examinar los discursos mitológicos que se manejan en el pueblo **awajún** en relación con el arte cerámico **awajún**.

Identificar las percepciones de los agentes educativos sobre el estado actual del arte cerámico **awajún**.

Evaluar con los agentes educativos la pertinencia de la incorporación a la escuela intercultural bilingüe de formas de enseñanza y de aprendizaje de los conocimientos referidos al arte cerámico **awajún**.

3. Justificación

Este trabajo investigativo se realizó en el pueblo **awajún** de Atahualpa que abarca una población de 692 habitantes⁷, ubicada cerca al pongo de Manseriche, en el distrito del mismo nombre, provincia de **Datém**, Loreto, Perú. Su geografía es de bosque tropical, clima húmedo lluvioso. Los pobladores atahualpinos han demostrado gran capacidad de adaptación y dominio al medio ambiente en que se encuentran inmersos. Su principal misión es establecer una relación equilibrada y armónica con la naturaleza

⁷ Datos extraídos del Proyecto Educativo Institucional de 2005 de la institución educativa N°. 62132 de Atahualpa

que los rodea, espacio que aún les permite practicar una agricultura basada en la autosuficiencia con pequeños excedentes para el comercio. Su sistema de organización social es tradicional y se basa en el respaldo de los **múun** de la comunidad. Me pareció conveniente realizar el estudio en esta comunidad por la cercanía a los pueblos citadinos y por contar algunas instituciones públicas y privadas como son la escuela, posta médica, las instituciones religiosas entre otras, que de alguna manera influyen en los procesos de socialización de los saberes originarios que practica el pueblo **awajún** de Atahualpa y su posible incorporación a la escuela de acuerdo a la demanda de los actores educativos **awajún**.

En los últimos años, los diferentes pueblos originarios, a través de sus organizaciones, han hecho eco de su presencia como sociedades milenarias y han exigido el respeto de sus derechos. Así, los diferentes estados y organismos internacionales han dado apertura dentro de sus políticas gubernamentales a la consideración de la diversidad étnica y cultural, contexto político en el cual surge la EBI. Así, en el caso peruano, la constitución política de 1993, en su Artículo 2º Inciso 19, reconoce entre los derechos fundamentales de la persona: “A su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la nación. Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un interprete” (República del Perú 1998:7). De igual manera, entre los derechos sociales y económicos, en el Artículo 15º, se menciona “El educando tiene derecho a una formación que respete su identidad, así como el buen trato psicológico y físico” (op.cit. 11) y el Art. 17º añade que “El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Asimismo, fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional” (op.cit. 11) Asimismo, en el título sobre el Estado y la Nación, en el Artículo 48 se menciona: “Son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según la ley” (op.cit. 17). Sin embargo, estas leyes no hacen más que quedarse en documentos; la práctica demuestra que la situación de inequidad sociocultural y política sigue siendo fuerte e inherente a la sociedad peruana.

Por esta relación de carácter político que se ha generado en el aspecto educativo en relación con los pueblos originarios, en especial al pueblo **awajún** de Atahualpa, se considera importante realizar una aproximación a uno de los conocimientos referidos al proceso de socialización del arte cerámico en la comunidad a fin de garantizar una educación que rescate y fortalezca los espacios de construcción de conocimientos originarios. Asimismo, por los diferentes procesos de cambios culturales que vienen

experimentando la comunidad de Atahualpa se hace evidente la necesidad de formar individuos con sólidas conciencias en la defensa de su identidad cultural. En este sentido, para que la educación primaria en zonas originarias sea pertinente a las necesidades y aspiraciones sociales de sus pobladores, se requiere de la incorporación de los conocimientos originarios, no sólo para brindar a los alumnos y alumnas aprendizajes significativos y situados, sino para elaborar un marco teórico propio que permita articular los conocimientos originarios con los contenidos planteados en el currículo oficial.

Desde esta perspectiva, en el presente trabajo de investigación se indagaron las formas y procesos de socialización del arte cerámico **awajún** rescatando la activa participación de los actores educativos **awajún**. Sostenemos que este campo de la realidad ha sido estudiado para reconocer la naturaleza de las interacciones de los agentes que contribuyen en ese proceso de enseñanza y aprendizaje. Una comprensión mínima acerca de esta realidad social nos permitió plantear la búsqueda de formas de aprovechamiento de las estrategias de socialización que son propias del pueblo **awajún**, de manera que consideramos pertinente el aporte de los actores educativos **awajún** para la organización curricular por parte de los docentes de la comunidad. De ellos depende una educación acorde con la realidad sociocultural de las niñas y niños. Para ello, creemos razonable que la misión de los docentes sea tomar en cuenta la voz, las opiniones y expectativas de los actores educativos **awajún**, frente al trabajo de educación que desean para sus hijas e hijos. Asimismo, con la investigación se pretende responder a las demandas de dos entes como son la Federación Nativa **Awajún** del río Apaga (FENARA) y la comunidad de Atahualpa que interactúan entre sí; consideradas estas como los espacios propicios para la recuperación, revitalización y continuidad de los saberes originarios.

Por otro lado, los resultados de la investigación servirán como material empírico para consulta y su posible incorporación en la diversificación curricular de la institución educativa de la comunidad de Atahualpa. Desde una perspectiva más amplia, estos hallazgos podrán beneficiar también a la formación docente a nivel nacional que prepara recursos humanos para una realidad caracterizada por la diversidad sociocultural y lingüística como la nuestra. Por otro lado, la investigación aportará significativamente con información pertinente para el diseño de los currículos escolares en la modalidad de EBI. Al respecto, cabe señalar que este estudio también servirá con datos muy importantes a los actores del Programa de Formación de Maestros Bilingües del Instituto Superior Pedagógico de Loreto, alma mater de la Educación Indígena, quienes desde el año 1998 vienen formulando un currículo

diversificado para los pueblos originarios amazónicos teniendo en cuenta y rescatando los saberes originarios. Por último, el estudio brinda datos empíricos que contribuyan a la reflexión sobre la relación entre cultura y la lengua, al describir las prácticas socioculturales en relación con los discursos de los actores educativos **awajún** de la comunidad de Atahualpa, discursos que pueden ser materializados mediante la lengua **awajún** o el castellano, dado que la lengua cumple un rol fundamental en la transmisión de conocimientos en cada uno de los pueblos.

La investigación es relevante puesto que forma parte de las demandas planteadas por padres de familia, líderes de los pueblos y organizaciones de la zona. Por ejemplo, durante la ejecución de la investigación un **múun**, refiriéndose a la necesidad de incorporar los conocimientos originarios en la escuela se expresó: **“escuelanmak, awin: nunii takasta, dutikata tusankesh tujame tamaunakesh dekasjai wiisha. Takuin ayu wishakam, uchi tawai, dúwe jukim najanata tusa tiita, tumainitjai, unuimakajtinme tusan. Tumainnash tachau asamtai wiisha idainujai”** [En la escuela, ni siquiera le dicen: trabaja así (la cerámica), haga así, ni siquiera les dicen a mis hijas. Si fuese así, yo le diría a mi esposa, toma la greda y diles que empiecen a trabajar la cerámica, así le diría, para que aprendieran. Pero como no dicen nada, le dejo nomás] (Lázaro: 29.10.04). Esta percepción de lo que viene a ser la escuela por parte de los actores de la comunidad, es una clara evidencia de lo desarticulado que se encuentran la mayoría de los centros educativos en relación a los conocimientos originarios y, por ende, la no incorporación de las formas de socialización de los conocimientos originarios hace que el aprendizaje de las niñas y niños no sean más pertinentes y duraderos.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

1. Tipo de investigación

La investigación que presentamos se enmarca en una perspectiva de investigación cualitativa pues se pretendió, principalmente, la comprensión de la realidad social desde el punto de vista del actor, “Esto supone que el investigador se involucra muy cercanamente con los sujetos de la investigación. Hay un interés por conocer el contexto porque se supone que el comportamiento de las personas puede entenderse dentro del sistema de significados empleado por un grupo particular de una sociedad” (Barragán 2001:96). Por otro lado, la investigación nos permitió obtener respuestas de fondo acerca de lo que las personas piensan y cuales son sus sentimientos respecto a la construcción de los conocimientos originarios. Hecho que nos facilitó asociar y comprender mejor las actitudes, creencias, motivos y comportamientos de la población **awajún** de Atahualpa.

Por el tipo de preguntas planteadas y por el grado de conocimiento que se tiene sobre el tema propuesto, este estudio fue de carácter exploratorio y etnográfico. Fue de carácter exploratorio, porque pretendimos “examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tenía muchas dudas o no se ha abordado antes” (Hernández, Fernández y Baptista 2003:115), como es el caso de la socialización en el pueblo **awajún** de Atahualpa. Es de carácter etnográfico porque “busca reflejar detalladamente las circunstancias que hacen inteligible otro modo de vida. Trata de incorporar a su discurso la mayor cantidad posible de elementos de esa forma de vida que resulten significativos para hacer inteligible la anomalía” (Velasco y Díaz de Rada 1997:217). En este sentido, se busca la explicación e interpretación de ciertos fenómenos de la cultura **awajún**, relacionados específicamente con los procesos de construcción del conocimiento relacionados al arte cerámico **awajún**.

2. Descripción de la metodología.

En un principio, de acuerdo a los propósitos de la investigación se planteó llevar a cabo el estudio en dos comunidades **awajún**: Atahualpa y Tupac Amaru II, cada una de las cuales tienen sus propias particularidades. La primera fue seleccionada por la cercanía a los centros poblados citadinos donde se observa mayor desplazamiento de los conocimientos originarios por la influencia de la cultura occidental; mientras que la segunda, por estar alejada de los centros poblados citadinos y por consiguiente, hipotéticamente, existía mayor conservación de lo originario. También se perseguía que los hallazgos del trabajo de investigación llevado a cabo en la comunidad de

Atahualpa, nos permitieran establecer comparaciones con los datos obtenidos en la comunidad de Tupac Amaru II, referidos a los procesos de socialización en el arte cerámico **awajún**. Sin embargo, por el corto tiempo que tuvimos, sólo permanecemos dos semanas entre el primer y tercer trabajo de campo en la comunidad de Tupac Amaru II, donde se pudo realizar algunas observaciones y entrevistas. En el segundo trabajo de campo no se pudo cumplir con lo programado, más aún entrar a la segunda comunidad porque el caudal del río Apaga estuvo muy bajo, lo que nos impidió llegar a tiempo a las comunidades seleccionadas.

La investigación comprendió tres fases importantes. La primera fase, de carácter exploratorio, se llevó a cabo en el segundo semestre de la maestría del PROEIB Andes en la comunidad de Atahualpa entre los meses de octubre y noviembre de 2004. En este trabajo, se pudieron realizar los primeros contactos con las autoridades de la comunidad y las familias seleccionadas. Asimismo, se observaron algunas actividades relacionadas a nuestro tema de investigación, tanto en la comunidad de Atahualpa como en Tupac Amaru II. La segunda fase se desarrolló parte de los meses de mayo y junio de 2005 correspondientes al tercer semestre. En este trabajo, se pudo observar los diferentes espacios y actividades donde se socializan los conocimientos referidos al arte cerámico **awajún**. De igual modo, se pudo aplicar algunas entrevistas a las ceramistas, **múun** y aprendices de la comunidad de Atahualpa. La tercera fase se llevó a cabo en los meses de septiembre y octubre del año 2005. Nuestro propósito, en este trabajo, fue profundizar más las observaciones relacionadas a los procesos de moldeado, cocción, pintado y recolección de insumos para la elaboración de la cerámica. Asimismo, se realizaron entrevistas a las ceramistas, **múun**, aprendices y docentes en las dos comunidades. Sin embargo, en la segunda comunidad sólo se pudo permanecer una semana cuando se realizaron algunas observaciones sobre moldeado y cocción de la cerámica. La brevedad de nuestra permanencia en la comunidad de Tupac Amaru II fue porque los pobladores estuvieron ocupados en la siembra de yuca en sus chacras y no había la posibilidad de observar eventos sobre la elaboración de la cerámica. Asimismo, fue la época de verano donde la mayoría de las familias se dedican al cultivo de sus chacras.

Por último, consideramos importante hacer mención que, a pesar de haberse centrado nuestro trabajo de investigación en las formas de enseñanza y aprendizaje como dos categorías predefinidas, ya que el objetivo central inicial del estudio era analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje; en el campo de los hechos, se recogieron más datos referidos a los procesos de aprendizaje, nociones que posteriormente fueron sistematizadas de acuerdo a los hallazgos. La prioridad a la categoría de aprendizaje

es porque los procesos de construcción de conocimientos van de la mano con los procesos de aprendizaje que, a su vez, son considerados como responsabilidad personal de los propios aprendices, los mismos que pueden contar o no con diversos tipos de ayudas de las ceramistas, **múun** y guías expertos de la comunidad. Los aprendizajes identificados en la comunidad se entienden como procesos socioculturales y modelos de aprendizaje para la construcción de conocimientos que los individuos requieren para su inserción en la sociedad.

Los resultados que se dan ha conocer a continuación muestran que en las interacciones entre ceramistas y aprendices en la elaboración del arte cerámico es un espacio de socialización primaria; donde los **múun**, ceramistas y los más expertos; guían a los niños y niñas usando diferentes estrategias verbales y gestuales.

3. Descripción de la muestra

La muestra seleccionada estuvo orientada a los criterios que se especifican en el siguiente cuadro (Hernández, Fernández y Baptista 2003:330).

TIPO DE SUJETOS DE INVESTIGACIÓN	PROPÓSITO	APLICACIÓN DE LA PROPUESTA
Variada	Se documentó diversidad de personajes para buscar diferencias y coincidencias, patrones y particularidades	Estuvieron involucrados los múun , ceramistas, aprendices y docentes.
En cadena o por redes	Se identificaron casos de gente que conocían otra gente que daba riqueza de información.	Esto se trató con los agentes educativos awajún , quienes nos recomendaran a personas que tenían un nivel de conocimiento respecto a nuestro tema de investigación.
Dirigida por teoría o por criterios	Se seleccionaron los sujetos o grupo social, porque tenían uno o varios atributos que ayudaban a ir desarrollando una teoría.	Se centraron específicamente en la recolección de datos con los actores educativos seleccionados quienes nos proporcionaron datos para su posterior sistematización.

La población de este estudio estuvo constituida aproximadamente de 692 habitantes que viven en la comunidad de Atahualpa, y 50 habitantes⁸ en Tupac Amaru II.

De la población delimitada, se tuvo en cuenta un subconjunto de la población formada por tres familias ceramistas para la observación, las mismas que además fueron entrevistadas en su debido momento. La tercera familia pertenece exclusivamente a la nueva comunidad considerada en este trabajo de investigación. Sin embargo, durante la investigación se vio con la necesidad de incorporar a otras familias ceramistas no seleccionadas y **múun** de la comunidad para la aplicación de las entrevistas y observaciones de acuerdo a su relevancia en nuestro trabajo de investigación. La incorporación de otros agentes educativos **awajún**, se dio teniendo como referencia el segundo tipo de sujetos de investigación que plantean Hernández, Fernández y Baptista (2003), “que es en cadena o por redes”. Así, se identificaron en la comunidad a personas que conocían a otros actores educativos **awajún** que daban riqueza de información respecto al tema de nuestra investigación. Hecho que nos permitió ampliar nuestra muestra, a fin de contar con datos que nos permitieran hacer un análisis más completo sobre los procesos de socialización del arte cerámico **awajún**. Por otro lado, para tener informaciones complementarias, se realizaron cinco entrevistas a los docentes **awajún**, con el propósito de identificar sus percepciones sobre la cerámica y los conocimientos originarios manejados en la comunidad.

Las características de las familias seleccionadas fueron las siguientes:

De las familias

Familia 1

Estuvo formada por la madre ceramista de mucha trayectoria, el **múun** conocedor de la cultura, hijas e hijos de diferentes edades, algunos de los cuales asisten a la escuela. La madre era monolingüe en **awajún**, mientras el esposo entendía rudimentariamente el castellano. En la primera familia, se pretendieron observar las formas de socialización e interacción que se dan en una familia completa, es decir, el nivel de participación o involucramiento en los procesos de elaboración del arte cerámico **awajún** de los miembros de la familia.

Familia 2

Estuvo conformada por la madre viuda ceramista, hijas, hijos, nietas y nietos de diferentes edades. Hace muchos años que esta familia vive sin el amparo del padre.

⁸ Información proporcionada por el Apu de la comunidad Sr. Rómulo Cejeico en 2005.

En lo que respecta a la observación, se dio mayor énfasis a las formas de interacción entre los agentes mencionados, resaltando las estrategias que hacen posible la continuación del conocimiento cerámico en una familia incompleta.

Familia 3

Era una familia completa con hijas e hijos de 4 y más años. Una abuela que era la especialista en cerámica. Las niñas y niños dejaron de asistir a la escuela hace aproximadamente tres años, dado que sus padres decidieron formar una nueva comunidad. En esta familia se pretendió observar el nivel de participación, tanto de niñas como de niños que no asisten a la escuela en la socialización del arte cerámico **awajún**.

Una característica común de estas tres familias era que estaban muy arraigadas a la religión evangélica y la mayoría de ellas eran monolingües en **awajún**.

De los entrevistados

En las tres familias, se entrevistaron a los **múun**, madres ceramistas, a la abuela especialista en cerámica, aprendices y docentes de la comunidad de Atahualpa.

4. Unidades de análisis

Las unidades de análisis se focalizaron en los siguientes temas:

Las diferentes interacciones que se dieron entre los actores educativos **awajún** con las niñas y niños en la extracción de greda, leche caspi y recolección de materiales para cocción de la cerámica.

La socialización e interacciones durante el proceso de moldeado de la cerámica entre:

Ceramista - ceramista

Ceramista - aprendiz

Aprendiz - aprendiz

Ceramistas y los demás actores (esposo, niño, parientes y otros)

Las interacciones en la fase de cocción de la cerámica entre los agentes arriba mencionados.

Las interacciones en las sesiones de pintado de la cerámica entre los agentes educativos **awajún** y aprendices.

5. Técnicas e instrumentos

5.1. Técnicas

Las técnicas que nos permitieron la recolección de los datos fueron: la observación y descripción de eventos, entrevistas a profundidad, historias de vida y la revisión documental.

De acuerdo a las características y los objetivos planteados en la investigación, se tuvieron en cuenta dos modalidades de observación. Primero la observación cualitativa no participativa, teniendo como referencia a los autores Hernández, Fernández y Baptista quienes señalan: “La observación cualitativa no es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); nada de eso. Implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un rol activo, así como una reflexión permanente, y estar al pendiente de los detalles (no de la trivía) de los sucesos, los eventos y las interacciones” (2003:458). Esta técnica de observación nos permitió insertarnos de manera espontánea en las diferentes escenas de trabajo referido a los procesos de elaboración de la cerámica, especialmente en los procesos de moldeado y pintado de las cerámicas. La segunda fue la observación participativa, esta referencia se tomo de los autores Velasco y Díaz de Rada, donde mencionan que “La observación participativa exige la presencia en escena del observador, pero de tal modo que éste no perturbe su desarrollo; es decir, como si no sólo por el hábito de la presencia del investigador, sino por las relaciones sociales establecidas, la escena contara con un nuevo papel, accesorio a la propia acción, pero incrustado en ella naturalmente” (1997:24). Esta noción fue muy pertinente porque nos permitió la interacción comunicativa y social con los sujetos de investigación en los diferentes eventos sobre la elaboración del arte cerámico, tales como: en la extracción de greda, leche caspi, recolección de leñas para la cocción y otros. Se llevó a cabo esta modalidad de observación dado que en los trabajos que realizan los agentes educativos **awajún**, según las lógicas de la cultura, uno tiene que ser colaborador en cualquier actividad. Hecho que nos motivó a formar parte del grupo de trabajo, en las actividades que los pobladores realizaban, sin alterar las lógicas de convivencia.

Por otro lado, las entrevistas a profundidad cumplieron un rol fundamental durante el recojo de los datos, porque nos permitieron conocer las expectativas y discursos que manejan los **múun**, las ceramistas, aprendices y los docentes en la elaboración, uso y conservación del arte cerámico en la comunidad. Las mismas permitieron “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto

de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor, Steven .J. y Robert. Bogdan 1996:101) Los encuentros que establecimos con los actores educativos **awajún** permitieron esclarecer y optimizar nuestros hallazgos.

Asimismo, las historias de vida entendida como “el relato autobiográfico, obtenido por el investigador mediante entrevistas sucesivas, en las que el objetivo es mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la que se recojan tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia” (Pujadas 1992:47-48). Nos permitieron ordenar cronológicamente las etapas, episodios y jerarquizar los temas de aprendizaje de los **múun** y ceramistas sobre los procesos de apropiación del arte cerámico **awajún**. Hecho que implicó establecer las negociaciones entre el narrador de historia de vida y el investigador en un marco de libertad y respeto.

Por último, la revisión documental nos permitió obtener los datos generales de la comunidad entre ellas: reseña histórica, densidad poblacional, instituciones públicas y privadas existentes en la comunidad de Atahualpa.

5.2. Instrumentos

Los instrumentos que utilizamos en esta investigación fueron los siguientes:

- a. Cuaderno de campo. Que permitió registrar descripciones de la observación de los diferentes procesos de socialización e interacción entre los agentes educativos **awajún** en el trabajo del arte cerámico. Asimismo, se registraron aspectos resaltantes observados en otros ámbitos y diálogos informales referidos a nuestro tema de investigación.
- b. Ficha comunal. Nos permitieron registrar los datos generales de la comunidad donde se realizó el trabajo.
- c. Guía de entrevista. Se usaron para obtener información respecto a la forma de construcción de conocimientos referidos a la elaboración del arte cerámico **awajún** de los actores educativos **awajún**.
- d. Guía de observación para las familias seleccionadas. Nos facilitó el registro y la identificación de los diferentes procesos en la construcción del conocimiento referido al arte cerámico **awajún**.
- e. Guías para sistematizar relatos de vida. Nos permitió registrar información básica de los personajes con experiencia en la elaboración del arte cerámico **awajún** y la socialización de sus conocimientos del arte cerámico.

5.3. Equipos

Como material de apoyo para este trabajo de investigación, se tuvo en cuenta:

Máquina fotográfica. Que nos permitió fotografiar las escenas más importantes en la socialización del arte cerámico, datos que nos permitieron sustentar parte de los hallazgos de la investigación.

Grabadora. Que nos sirvió como apoyo en la aplicación de los instrumentos de investigación como: guía de entrevista, guías en la sistematización sobre relatos de vida, charlas informales y asambleas de la comunidad.

6. Procesos de recolección de datos

La recolección de los datos se inició con la preparación del anteproyecto de la tesis y el trabajo exploratorio en el campo. El trabajo exploratorio nos permitió verificar la factibilidad de la investigación y se sentaron las bases para la elaboración del proyecto de tesis, además nos permitió establecer coordinaciones con las autoridades de la comunidad para nuestra posterior permanencia en la comunidad de Atahualpa.

Durante el trabajo de campo destinado a la recolección de datos para la tesis, no pudimos alojarnos en la casa de las familias seleccionadas, dado que sus casas eran muy pequeñas y no era posible nuestro alojamiento. Sin embargo, pudimos observar muy de cerca sus vivencias cotidianas y los diferentes procesos de elaboración del arte cerámico **awajún**. Obtuvimos datos consistentes para el procesamiento de análisis de la información durante los tres trabajos de campo. Para la recolección de datos tuvimos en cuenta los siguientes pasos:

6.1. Inserción en la comunidad

Aprovechando los logros de inserción y las coordinaciones con las autoridades de la comunidad realizadas durante el trabajo exploratorio, para el trabajo de campo tuvimos en cuenta los siguientes eventos:

Encuentro con los dirigentes de la organización y las autoridades del pueblo, donde se informó el propósito de la investigación.

Previo visto bueno de las autoridades, tuvimos una asamblea extraordinaria con toda la comunidad para presentar los propósitos de la investigación.

Después de la asamblea comunal nos contactamos con las familias seleccionadas a fin de establecer un clima favorable para nuestro trabajo. Asimismo, fue el momento oportuno para tener las primeras impresiones de los agentes educativos **awajún** y el campo de estudio en el cual se llevó a cabo la investigación. En un primer momento,

nuestra presencia y la propuesta de investigación planteada a la comunidad creó cierto extrañamiento de parte de los pobladores. Dado que es la primera vez que se lleva a cabo en la comunidad un estudio bajo las características formales como fue la nuestra. Sin embargo, al transcurrir los días y los constantes diálogos establecidos con las autoridades, pobladores y las familias seleccionadas; hizo que los actores educativos **awajún** demostraran un nivel de confianza y desprendimiento en proporcionar la información referida a nuestro tema de investigación.

6.2. Aplicación de los instrumentos

Esta actividad fue la parte fundamental de nuestra investigación. Después de establecer las coordinaciones con las autoridades de la comunidad, docentes y familias seleccionadas, iniciamos las observaciones de acuerdo al accionar de cada familia seleccionada. De acuerdo a las horas fijas con los actores educativos **awajún** seleccionados aplicamos las entrevistas. En la mayoría de los casos las entrevistas a profundidad se llevaron a cabo en las madrugadas como lo describimos en el acápite (6.5) de la metodología.

La aplicación de las entrevistas tuvo características dignas de resaltar y tomar en cuenta para futuras investigaciones, las actitudes de desconfianza sobre todo de las mujeres mayores ceramistas, niñas y niños, en muchos casos no nos permitió obtener información completa del tema de investigación; factor que se puede atribuir a la falta de experiencia que tienen los pobladores **awajún** de Atahualpa en proporcionar información a los que realizan este tipo de investigaciones. Frente a esta realidad lo que primó fue el respeto por la libertad, lo que significa que se trató de convencer a los actores educativos **awajún** para que nos brinden su tiempo y predisposición para responder a nuestras inquietudes, sin presión ni violación a la libertad de opinión y decisión personal. Es una comunidad que recién empieza a vivir este tipo de experiencia referidas a la investigación y a la forma de entregar información, que es muy distinta a sus lógicas de relación y de brindar una información cognitiva. Así, la forma de entregar o socializar los conocimientos en el pueblo **awajún** de Atahualpa está ligada con la práctica, donde los actores educativos **awajún** a medida que van desarrollando sus actividades van explicando los diferentes procesos sobre la construcción de un conocimiento determinado. Para los **awajún** no se pierde tiempo explicando, sino se explica o se construye el conocimiento en el capó de los hechos.

6.3. Revisión de documentos normativos.

Este trabajo se hizo paralelo a la aplicación de los instrumentos de investigación durante el trabajo de campo. En primer lugar se revisaron las leyes referidas al

sistema educativo peruano. Durante nuestra estadía en la comunidad indagamos respecto a los programas curriculares de la institución educativa; nuestro propósito fue analizar el nivel de aplicación de las leyes emanadas desde el ministerio de educación como es el caso de la diversificación curricular. Hecho que nos reveló la realidad objetiva de los tratamientos de los contenidos oficiales y los saberes del pueblo **awajún** socializados en la escuela.

6.4. Observaciones realizadas

Nuestra permanencia durante el trabajo de campo nos permitió observar diferentes escenas de los procesos de elaboración del arte cerámico. Así, de acuerdo a los procesos de elaboración de la cerámica, pudimos actuar simplemente como observadores y, en otros casos, como observadores participantes, hecho que fue combinándose con la apertura que daban los sujetos de investigación. Por ejemplo, en los procesos de moldeado muy bien pudimos aplicar la técnica de la observación no participante, dado que esta actividad es exclusividad de las mujeres. Mientras que en otros casos como la extracción de leche caspi y greda, fuimos entes activos ayudando a derribar el árbol, ayudando a la extracción de greda. Así, las dos técnicas de observación usadas en nuestra investigación han sido abordadas de acuerdo a las características de cada evento en los procesos de elaboración de la cerámica.

6.5. Reflexión sobre la aplicación de los instrumentos

Durante la ejecución del proyecto de investigación en la comunidad de Atahualpa pudimos darnos cuenta que las metodologías y los instrumentos fijados no deben ser estáticos ni mucho menos rígidos en su aplicación. Los instrumentos, sobre todo las guías de observación y entrevistas deben ser flexibles de acuerdo al contexto donde se realice la investigación, porque cada cultura o sociedad posee sus propias formas de construir y proporcionar la información a los agentes tanto internos como externos. Lo que se pudo notar en la comunidad investigada es que las informaciones son proporcionadas en la mayoría de los casos durante los trabajos que realizan. Es decir, que los actores educativos **awajún** asocian la teoría con la práctica y a medida que van realizando los diferentes procesos que requiere una determinada actividad van entregando la información, mediante estrategias socialmente construidas. Así, en la comunidad donde se llevó a cabo la investigación, fuimos uno más de ellos en las actividades que realizaban los agentes educativos **awajún**. Solo así se pudo crear condiciones equitativas de comunicación y de trabajo. Esta realidad hizo que tomáramos posiciones distantes entre los conocimientos académicos y los

conocimientos manejados en la comunidad, a fin de buscar puntos de encuentro en nuestra investigación.

Desde esta perspectiva, en nuestra investigación tratamos de incorporar la lógica del trabajo de **ipaámamu** (trabajo comunitario) siendo participantes activos en los diferentes procesos en la elaboración de la cerámica. Durante los primeros días de nuestro trabajo y de acuerdo a nuestra experiencia por pertenecer a la misma cultura, entendimos que la construcción de los conocimientos, entre ellos la investigación, se va edificando mediante la interacción entre el investigador y los sujetos de investigación. En el pueblo **awajún** no se concibe el aprendizaje estático. Así, durante las observaciones realizadas hemos sido agentes activos en la recolección de apacharama, greda, leche caspi, leña para la cocción; sin que los instrumentos fijados en nuestro proyecto de investigación sean un impedimento para registrar las acciones que se realizaban. Mediante nuestra participación, fuimos entendiendo el trabajo de los actores educativos **awajún**, la necesidad de aprender al lado de los **múun** y ceramistas de la comunidad.

Asimismo, en nuestro trabajo de investigación incorporamos las lógicas del discurso **awajún**, que consiste en que los **múun** y las ceramistas, al tercer canto del gallo, que es aproximadamente a las tres de la mañana, se levantan e invitan a sus hijos e hijas para planificar sus trabajos y brindar orientaciones. Este espacio fue propicio para poder establecer diálogos fluidos con los actores educativos **awajún**, todo esto amenizado con la rica y espumeante bebida tradicional que es el masato de yuvca, que se sirve antes del desayuno. Así, en las madrugadas, de acuerdo a las guías de entrevista, tratamos de que los **múun** proporcionaran la información referida a nuestro tema de investigación. Sin embargo, cuando empezamos a efectuar la entrevista, que aparentemente era solamente para el **múun** o ceramista, después de nuestra intervención, terminaba siendo como una entrevista grupal. Por ejemplo, cuando se le preguntaba al **múun** con respecto al moldeado de la cerámica, la mayoría de las veces, se pudo notar que las respuestas eran delegadas a las ceramistas, al igual que en otras ocasiones, cuando preguntamos con respecto a los lugares de donde se extraían el leche chaspi y el apacharama, las ceramistas pasaban la pregunta a sus esposos. Esta forma de construir y entregar el conocimiento a través de la información verbal nos permitió comprender y diferenciar los roles diferenciados de género, donde el hombre y la mujer manejaban conocimientos complementarios.

7. Consideraciones éticas

Para obtener los datos e informaciones necesarias, se realizó una observación directa de los procesos de elaboración de la cerámica con las familias seleccionadas. Proceso que se llevó a cabo previa coordinación con los responsables de la organización, Apu de la comunidad y los mismos agentes educativos **awajún** involucrados en este estudio. Asimismo, los instrumentos y equipos de investigación a ser aplicados fueron socializados con los pobladores, sobre todo con las personas seleccionadas a fin de no alterar las costumbres y la cosmovisión de la población. En este estudio, lo que primó fue el respeto hacia el otro.

Hemos cuidado el aspecto de la confidencialidad, al manejar la información registrada a partir de las entrevistas, historias de vida, respetando la individualidad de nuestros colaboradores. Así, se ha consensuado para colocar los nombres en las observaciones, historias de vida y entrevistas proporcionadas por los actores educativos **awajún**.

8. Análisis propuesto y resultados logrados

La investigación nos dio luces para el análisis de la información, análisis que nos llevó a revisar y eliminar un objetivo específico, debido a que existía duplicidad de objetivos entre el primer y el tercer objetivo específico. Dado que los dos objetivos, abordaban los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a la elaboración del arte cerámico **awajún**. De manera que sólo se determinó la fijación de cuatro objetivos específicos, las mismas que condujeron la culminación de la investigación planteada.

De acuerdo al tipo de investigación que es de carácter cualitativo y de método etnográfico, consideramos muy pertinente para nuestro trabajo de investigación lo que plantea Bertely (2000) en tonar a los siguientes pasos:

a) Subrayado, inferencias factuales y conjeturas

De las observaciones realizadas y registradas en el cuaderno de campo, se subrayaron lo que más nos llamaba la atención respecto al tema de investigación en la columna de descripción; luego planteamos preguntas, inferimos, conjeturamos y destacamos en la columna de interpretación.

b) Categorías de análisis y patrones emergentes

Después de subrayar y formular preguntas, inferencias en todos los registros de observación, entrevista e historias de vida, elaboramos un listado de patrones específicos, seguidamente, elegimos aquellos que estaban relacionados a nuestro tema de estudio y que reunían las condiciones para ser consideradas como categorías

de análisis. Después de este trabajo minucioso los datos del trabajo de investigación fueron transcritos a Word; luego se convirtió en formato RTF y se pasó al programa Nudis. Lo mismo que es un programa en idioma inglés que brinda la posibilidad de establecer categorías y subcategorías a través del uso de los nudos que están preestablecidas. En este programa, de acuerdo a los patrones específicos, fuimos estableciendo las categorías y subcategorías. El siguiente paso fue revisar los temas y organizarlos en categorías y subcategorías que emergieron de los propios datos. La clasificación y ordenamiento de los datos en el programa de Nudis facilitó la fase que correspondía a la organización, interpretación y análisis de los datos. En ese sentido, el programa de Nudis dentro de la investigación cualitativa consideramos de vital importancia porque permite establecer las categorías y subcategorías. Asimismo, permite tener una visión general de los datos con que se cuenta, la misma que, durante la redacción del informe, facilita llevar desde el Nudis hasta la hoja de redacción que se encuentra en el programa de Word, para su respectivo análisis y triangulación.

c) Triangulación Teórica

Nos permitieron observar las categorías teóricas producidas por otros investigadores para establecer un diálogo paralelo y multireferencial. Es decir, articulamos las categorías teóricas producidas por otros autores y la clasificación de los datos recogidos por medio de las entrevistas, observaciones e historias de vida relacionadas con el objeto de estudio en construcción.

d) Informe

Consistió en la sistematización de los hallazgos, previo análisis, interpretación y articulación con los contenidos teóricos; convirtiéndose como uno de los textos que está relacionado con las formas de socialización en el arte cerámico **awajún**.

Los resultados que presentamos tienen que ver con los objetivos planteados, además de haber logrado despertar el interés de la población **awajún**, respecto de la valoración de los saberes originarios y la necesidad de elaborar propuestas para su inclusión en el currículo escolar.

Al concluir el trabajo de investigación, contamos con insumos suficientes para plantear un plan de contenidos con condiciones mínimas para ser abordado en el currículo diversificado de la institución educativa de Atahualpa y otros pueblos **awajún**.

Los resultados logrados son:

Contamos con información respecto del conocimiento del arte cerámico que tienen los actores educativos **awajún** de la comunidad.

Hemos podido identificar a los actores socializadores que están involucrados en la socialización del arte cerámico **awajún** en la comunidad.

Contamos con información referida a las estrategias, procesos de socialización y construcción de conocimientos en el arte cerámico desde la perspectiva de los agentes educativos **awajún**.

Tenemos registradas las opiniones de los actores educativos **awajún** y docentes respecto de la inclusión del conocimiento en la escuela.

Los resultados de nuestra investigación tienen condiciones para plantear acciones que fortalezcan una propuesta de diversificación curricular en los centros educativos de la jurisdicción.

Finalmente, esperamos realizar un taller con la finalidad de devolver la información y validarla con la participación de los actores educativos **awajún**, que hayan participado directa e indirectamente en la investigación para luego utilizar la investigación como insumo de una futura diversificación del currículo escolar para los pueblos originarios.

CAPÍTULO III

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para analizar la realidad en la que se enmarca la socialización primaria en el pueblo **awajún**, hemos tenido la necesidad de instrumentarnos con teorías surgidas de estudios e investigaciones sociales de otros autores para construir una base teórica en función de nuestro tema de investigación. La exploración y análisis teórico nos ayudaron a comprender la situación sociocultural en la que se encuentra inmerso nuestro tema de investigación. Para abordar un tema como la socialización primaria y poder sistematizar los conocimientos locales, se realizó un análisis cuidadoso de metodologías, propuestas y planteamientos teóricos existentes en América Latina y otras regiones del mundo sobre este tema.

Desde la perspectiva de la teoría intentamos comprender lo que implica la socialización primaria dentro de la comunidad. En primer lugar, abordamos teóricamente la repercusión de la socialización primaria y sus rupturas que experimentan los individuos dentro de una unidad social y cultural. En segundo lugar, tratamos el contexto del desarrollo cognitivo, aprendizaje y enseñanza en contextos indígenas, aprendizaje diferenciado, expresión artística, mito y ritualidad y diversificación curricular desde la perspectiva de la Educación Bilingüe Intercultural (EBI). Estos conceptos nos permitieron explicar el significado de la reproducción de conocimientos originarios en sociedades como la nuestra. Asimismo, nos facilitaron comprender mejor las diferentes interrelaciones teóricas. Lo que nos permitió establecer un análisis e interpretación de los hallazgos respecto a nuestro tema de estudio.

1. La teoría como aporte científico

En este acápite se da a conocer las diferentes teorías como la socialización, desarrollo cognitivo y los procesos de enseñanza y aprendizaje planteadas y relacionadas a nuestro tema de investigación, las cuales nos permitieron sentar bases, a fin de contrastar la teoría existente con los hallazgos.

1.1. Contexto de socialización

Para que el individuo tenga la suficiente capacidad de enfrentar los grandes retos de la vida, debe haber experimentado los diferentes procesos de socialización, actividad que posiblemente acontezca desde su concepción, nacimiento y desarrollo, mediante la cual, a través de las diferentes interacciones con la familia, amigos y su entorno, el individuo va formando su personalidad, para que, luego, poco a poco, pueda asumir roles en su familia y a la vez integrarse a la sociedad en la cual se desenvuelve.

Desde esta perspectiva, para los propósitos de esta investigación es importante distinguir previamente entre dos tipos de socialización:

La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad. (Berger y Luckmann 1998:166)

Creemos muy importante tomar en cuenta las consideraciones que los autores arriba indicados hacen acerca de la socialización primaria como el proceso más importante para la persona, pues, en esta etapa, se van formando las bases de su personalidad y también le permite formar parte de una sociedad. Por consiguiente, la persona pasa a entender y concebir al mundo de acuerdo a la cosmovisión de sus progenitores y de la sociedad en la cual está inmerso. Dicho en otros términos, la persona logra establecer relaciones en la medida que comparte ciertas normas y reglas que le permiten que su actuación y actitudes sean entendidas y aceptadas por los demás en el quehacer cotidiano. En este sentido, en la presente investigación se tratará de analizar las diferentes interrelaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje que los **múun** y las familias ceramistas seleccionadas ponen en manifiesto a las niñas y niños de acuerdo a los patrones culturales del pueblo **awajún**, en la reproducción de los conocimientos originarios y por ende en la formación de nuevos integrantes de la sociedad.

Con respecto al mismo tema, Gillham y Plunkett consideran que en gran parte el proceso de socialización se establece de manera inconsciente. Sin embargo, los mismos autores aclaran que esto no implica que sea de modo automático, sino que los aprendizajes se van compaginando paulatinamente de acuerdo a las diferentes interacciones que el niño establece entre sus semejantes y el medio que lo circunda:

Para todo individuo "normal", el proceso de socialización, aunque inconsciente, no es en modo alguno automático. No existe a este respecto un curso prescrito y que emprendemos al nacer. El ser social en que nos convertimos es tanto un resultado de nuestro entorno social como de una predisposición genética. La diversidad de normas sociales que se establecen en las múltiples culturas del mundo indica una flexibilidad del desarrollo, que va más allá del determinismo. Las prácticas de crianza de los niños, las estructuras familiares, las actitudes con respecto a la muerte, etc., varían sustancialmente de una cultura a otra. (Gillham y Plunkett 1985:46 y 47)

Desde esta perspectiva, podemos señalar que el ser humano, por naturaleza, mediante el desarrollo de sus capacidades cognitivas, afectivas y psicomotoras tiene que ir adecuando y acomodándose a su familia y su comunidad, sin que estos cambios se den de manera libre y aislada en su totalidad, sino que en muchos de los casos tiene que adaptarse a las normas preestablecidas por la misma sociedad. Este hecho es fundamental para que las diferentes sociedades tengan sus particularidades;

y diferentes formas culturales, mediante las cuales han sabido socializar sus conocimientos intergeneracionalmente. Así, el presente trabajo se enmarca dentro de un contexto particular que pretende reconocer las formas de socialización primaria, mediante el cual las niñas y niños llegan a formar parte de la familia ceramista y de la cultura **awajún**.

En la comunidad de Atahualpa los procesos de socialización de los niños y niñas se dan en diferentes ámbitos, entre ellos el mundo que los rodea y los diferentes actores de la sociedad quienes directa o indirectamente influyen en la formación de su personalidad e identidad dentro de la sociedad y la cultura; un estudio realizado por Romero en la cultura andina reflejaría este tipo de socialización. Esto implicaría que, aunque las culturas sean diferentes, las formas de socialización de los niños y niñas en la transmisión de conocimientos son similares. Así, como se evidencia en el siguiente enunciado:

Nos ocuparemos del procesos de socialización infantil en Titikachi hasta aproximadamente los 10 años. Entendiendo por socialización infantil: la relación del niño con el ambiente y los otros individuos miembros de la sociedad; las normas, valores, creencias, modos de vida, roles, etc., que son transmitidos al niño por el grupo socio-cultural; los patrones de desarrollo y técnicas de crianza utilizados en el proceso de integración a la sociedad. (Romero 1994:87)

Tomando la posición de Romero, considero que las diferentes formas de socialización por el que pasan los niños y niñas, son los mecanismos propicios que les permite integrarse a la sociedad a la cual pertenecen. Esta característica es muy común en los **awajún** por ejemplo; los niños acompañan a sus padres a la pesca, a la caza, rozo, crianza de animales de acuerdo a su género, hecho que les permite a que los niños adquieran y conozcan ciertos trabajos realizados por sus progenitores y la forma de realizarlos. Así, el niño da la impresión de no aprender nada, sin embargo, todo lo que va observando y haciendo lo interioriza, y posteriormente lo pone en práctica de acuerdo a sus necesidades, al contexto y a la sociedad donde se desenvuelve. La internalización (Berger y Luckmann 1998), en este sentido general, constituye la base, para la aprehensión del mundo en cuanto realidad social significativa.

1.2. Socialización y ruptura

En las diferentes sociedades notamos que la socialización es un proceso de constantes rupturas, adecuaciones y acomodados. A esto, Berger y Luckmann consideran que “la socialización implica la posibilidad de que la realidad subjetiva pueda transformarse. Vivir en sociedad ya comporta un proceso continuo de modificación de la realidad subjetiva...” (1979:194). De modo que las rupturas entendemos como las transformaciones, adaptaciones y adecuaciones de los diferentes conocimientos culturales que se dan de manera continua en una

determinada sociedad. En este sentido, los diferentes procesos que va adoptando la cultura de acuerdo a los cambios que van experimentando, hace que sus actores sociales sean los entes activos en este nuevo proceso de adaptación a través de sus decisiones. En esta dinámica de cambio, los actores educativos sociales rechazan, admiten, se apropian y modifican los elementos ajenos a su cultura de acuerdo a sus expectativas e intereses sociales.

Desde esta perspectiva, los actores educativos sociales de una sociedad o cultura tienen un sin número de sistemas contruidos socialmente para poder admitir los elementos ajenos de su propia cultura. Asimismo, crean mecanismos de defensa a fin de salvaguardar los elementos de su cultura, a lo que Bonfil Batalla llama control social.

Por control social entendemos al sistema, según el cual se ejerce la capacidad social de decisión sobre los elementos culturales. Los elementos culturales son todos los componentes de una cultura que resulta necesario poner en juego para realizar todas y cada una de las acciones sociales: mantener la vida cotidiana, satisfacer necesidades, definir y solventar problemas, formular y tratar de cumplir aspiraciones...La puesta en juego de los elementos culturales necesarios para cualquier acción exige capacidad de decisión sobre ellos. (1987:40)

De acuerdo a Bonfil, consideramos que cada sociedad tiene su propia forma de control social. Los actores educativos **awajún** tienen la capacidad de decidir sobre sus propias prácticas culturales, originando diferentes procesos de rupturas, adaptaciones y transformaciones. Los procesos de ruptura, por lo general se producen cuando existe el encuentro de dos o más culturas, donde una posee sus lógicas de construir y poner en práctica sus conocimientos y trata de imponerlos a los demás. De manera que, cada cultura tiene un hecho histórico de contacto con otras sociedades, por ejemplo, la cultura occidental europea tuvo una acción violenta durante la conquista del imperio del Tahuantinsuyo; donde el encuentro cultural produjo cambios estructurales de organización, espiritualidad y formas de construir los conocimientos. Entonces, la cultura del viejo mundo impuso sus paradigmas culturales originando rupturas, adaptaciones y transformaciones. Es similar a lo que experimentaron y aún vienen experimentaron los pueblos originarios amazónicos, quienes tuvieron diferentes escenarios de contacto cultural. Primero, con otras culturas existentes en su territorio. Segundo, con la llegada de los españoles, quienes implantaron sus formas de vida, su religión y sistemas de construir sus conocimientos, creando un desequilibrio organizacional, político y epistemológico; donde muchas sociedades admitieron de acuerdo a sus intereses los elementos ajenos a su propia cultura.

En este sentido, los diferentes procesos de socialización de la nueva generación, significará la identificación, conservación, adaptación o transformación de sus

identidades culturales con miras a su propia supervivencia y reproducción cultural en un determinado, espacio y tiempo.

1.3. Contexto del desarrollo cognitivo

Según Rogoff, “desde una perspectiva más amplia, un análisis de lo cognitivo y del contexto precisa que las características de la tarea y del acto cognitivo se examinen a la luz de la meta de la actividad y de su contexto interpersonal y sociocultural” (1993:29). Esta consideración que establece la autora con respecto al desarrollo cognitivo del niño es muy importante, porque el niño y la niña están inmersos en el contexto de las relaciones sociales, los instrumentos y las prácticas socioculturales. Esta manera de ver el desarrollo y formación del niño demuestra el logro de las diferentes disciplinas que se encargan de su estudio y son poderosas herramientas que nos permiten también ir sistematizando los diferentes conocimientos culturales originarios. Esta concepción global nos permitió ubicarnos en el ámbito más específico de tres consideraciones significativas para la realización de esta investigación:

1. El papel activo del niño cuando se sirve de la guía social.
2. La importancia de formas de organización implícitas y rutinarias de las actividades del niño, así como su participación en actividades culturales que exigen determinadas destrezas y que no se consideran específicamente instruccionales.
3. La variación cultural tanto de las metas del desarrollo como de los medios por los que el niño adquiere un conocimiento compartido con aquellos que le sirven de guías y compañeros. Todo ello se lleva a cabo a través de explicaciones, discusiones, presentación de modelos más expertos, participación conjunta, observación activa, y organización de los papeles que el niño ha de desempeñar. (Rogoff 1993:30)

Esta visión de la autora, desde mi punto de vista, vendría a ser la base fundamental donde desarrolla dos conceptos importantes para identificar el desarrollo del individuo. Primero, la *participación guiada*, como una teoría que llama la atención sobre la importancia tanto de la guía como de la participación en actividades culturales en las que las niñas y niños aprenden en un contexto determinado. En un segundo momento, la autora considera que la participación guiada se fundamenta en la *intersubjetividad*; hecho que se refiere a situaciones en que los niños comparten centros de interés y objetivos con los compañeros más hábiles y con los iguales que los estimulan a explorar y a superarse. De esta manera, gracias a la influencia de los diferentes actores (participación guiada) las niñas y niños comprenden cosas y resuelven problemas junto con otros, además, los niños adquieren una comprensión y una destreza cada vez mayores para hacer frente a los problemas ya sea personales, familiares o colectivos, dentro del contexto en el que se desenvuelven.

La importancia del contexto sociocultural en el desarrollo cognitivo, según la autora, proviene fundamentalmente de la teoría sociohistórica de Vigotsky, Cole, así como de los escritos de Wertsch y de las investigaciones de la variabilidad humana. El énfasis en la propuesta de la teoría sociohistórica que ofrecen Vigotsky, Leont'ev, Luria, y otros autores se percibe en la importancia que se le asigna a "la mente en la sociedad"⁹ y a la necesidad de tener en cuenta la actividad sociocultural como línea básica de trabajo "en cuanto que implica la participación activa de personas en costumbres establecidas socialmente" (op.cit. 37 y 38).

Considerando que la participación activa de personas no se realiza de manera aislada e individual, sino que las diferentes interrelaciones se dan entre una o varias personas donde el primero tiene conocimiento previo del trabajo a socializar; en ese sentido considero pertinente lo planteado por Rogoff, "...que el rápido desarrollo del niño hacia formas más hábiles de participación en la sociedad se lleva a cabo a través de la participación guiada del niño, de una forma rutinaria y a menudo tácita, en el curso de actividades culturales; es decir, los niños observan y participan con otras personas en costumbres culturalmente establecidas" (op.cit.40). En relación con este enfoque, se define que el desarrollo del niño hacia las diferentes formas de participación en ámbitos sociales se lleva a cabo a través de la participación guiada de los niños en un marco de acciones significativas emprendidas dentro de la comunidad. El trabajo que nos propusimos tuvo muy en cuenta la participación de los agentes educativos **awajún** como actores principales en la socialización del arte cerámico **awajún**. Hecho que nos permitió establecer el nivel de apoyo de los guías hacia los aprendices.

Remitiéndonos a un contexto más específico, el estudio realizado por Fernando García, a partir de sus resultados, nos muestra que:

"El estudio del desarrollo cognitivo del niño cuenta ahora con mejores herramientas. Ya no se estudian las habilidades de los niños como procesos genéricos desligados de las metas y el contexto de las actividades. Por añadidura, en el estudio del contexto se consideran no sólo las metas de las actividades sino también las relaciones interpersonales y los valores socioculturales locales. (García 2005:111)

El conocimiento que adquiere el niño y la niña en los pueblos originarios no se da de manera aislada de su contexto, sino que supone interacciones constantes. Todos los miembros, tanto de la familia como de la comunidad, son partícipes en la formación del nuevo ser. De esta manera, a través de las relaciones interpersonales cada miembro de la familia y la comunidad es responsable de transmitir los conocimientos,

⁹ Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge. M.A. Harvard University Press. Citado en Rogoff 1993:38.

sin que esto implique que la construcción del conocimiento esté explícitamente planificada para su enseñanza, sino que la apropiación del conocimiento se realiza de acuerdo a los patrones culturales que han sido contruidos socialmente.

Para poder comprender lo que es el conocimiento, necesitamos reflexionar acerca de la forma cómo la noción del conocimiento ha venido evolucionando a través de la historia. Gottret (1998) después de un análisis minucioso de las diferentes teorías epistemológicas y sus respectivos autores indica que, desde hace miles de años, diversas escuelas de pensamiento optaron por una u otra postura epistemológica tales como: el idealismo de (Platón) y el racionalismo (Descartes, Wolff) quienes reconocían en el sujeto el origen de la verdad y del conocimiento, mientras que el realismo (Aristóteles) y el empirismo (Bacon, Hume, Locke y otros) reservaban al entorno y al objeto de conocimiento. Asimismo, Gottret hace énfasis en la repercusión psicológica y pedagógica respecto a estas dos posturas epistemológicas donde el racionalismo privilegió al sujeto mientras que el empirismo consideró importante el entorno del sujeto. Señala el autor que si se privilegia al sujeto cognoscente como fuente de todo conocimiento, el papel del entorno será secundario en su desarrollo psicológico así como en sus procesos de aprendizaje. Al contrario, si lo que se favorece es el entorno del sujeto, el desarrollo psicológico y los aprendizajes de este último pueden ser fácilmente condicionados desde fuera, quedando su margen de decisión y acción restringidos. Por último culmina su análisis mencionando que fue necesario esperar la postura integradora del filósofo alemán Immanuel Kant para entender que tanto el sujeto cognoscente como el objeto de conocimiento deben ser igualmente considerados en el proceso de construcción de conocimientos. Así, indica que esta nueva concepción, más tarde, dio lugar al nacimiento de la fenomenología que posteriormente influyó crecientemente en el pensamiento del ser humano a lo largo de los dos últimos siglos. Este principio fue tomado muy en cuenta por Piaget, donde dio mayor énfasis, considerando que el desarrollo psicológico como la construcción de aprendizajes se realiza a partir de la interacción del sujeto cognoscente con su entorno.

Estas teorías están implícitas en las culturas originarias, las mismas que sólo se pueden conocer mediante la convivencia y práctica con los pobladores, quizás con sus peculiaridades, cada cultura es portadora de formas específicas de socialización y de transmisión de sus conocimientos en los diferentes espacios y de generación en generación. A este respecto García nos comenta:

La formación interna y personal del niño se hace en el marco de los logros y los valores de su localidad. El medio social ofrece al niño las oportunidades de formación personal. El medio social incluye metas de las actividades, contextos de

relaciones interpersonales, los instrumentos y la tecnología local. El niño interactúa con este medio y en este proceso cuenta con la guía social de los expertos que le ayudan en su desarrollo cuya meta está construida socioculturalmente. (García 2005:68-69)

Los pueblos originarios han sabido mantener su legado histórico y sus conocimientos que fueron transmitidos intergeneracionalmente sin que existieran teorías plasmadas en los grandes textos, sino con los medios prácticos e históricos de socialización y la oralidad. Hoy, más que nunca, surge la necesidad de reflexionar y retomar la pedagogía de las culturas originarias, a fin de que los conocimientos tanto originarios como académicos se articulen de manera más armónica en sus procesos escolares.

En ese sentido, urge desplegar esfuerzos que permitan el fortalecimiento de los espacios, donde se socializan los conocimientos originarios tales como la enseñanza del arte cerámico, la artesanía **awajún** entre otros, dado que en la actualidad están siendo interrumpidos por diferentes elementos externos que tratan de ahogar estos procesos de socialización de los conocimientos de manera que “la experiencia local se ve alterada por este proceso de globalización. Las comunidades locales, sometidas por siglos a contactos parciales ven alterados sus patrones de conocimientos y conductas. En ese nivel, la experiencia local cambia radicalmente” (Bengoa 2000:34).

1.4. Conocimientos en contextos indígenas

Rogoff (1993), después de un análisis de las diferentes investigaciones llevadas a cabo respecto al desarrollo humano, para conocer en qué consisten nuestras destrezas y actividades específicamente humanas, así como las que podemos tener en común con otros animales, concluye señalando que el estudio del desarrollo humano se ha enfrentado al tema de la relación entre las actividades de los individuos y las características del medio desde perspectivas múltiples. Así, aclara que todas las teorías reconocen que tanto la educación como la naturaleza son necesarias, aunque la mayor parte de los intentos de conceptualizar el proceso de desarrollo se han centrado, sobre todo, en uno de esos dos aspectos (educación y naturaleza) y, simplemente han dejado por sentado el otro. Sin embargo, la autora considera (op.cit. 1993) que en las últimas décadas, los diferentes investigadores han comenzado a considerar el contexto social del logro individual y a desarrollar métodos que permitan estudiar la complejidad real de la vida, en lugar de intentar, sin éxito, aislar muestras de la especie humana con la intención de estudiarlas.

Consideramos importante para nuestra investigación, el breve análisis que nos antecede, porque rescata la perspectiva holística del desarrollo humano, tal como lo conciben los pueblos originarios el desarrollo de la persona y su interrelación con las

demás especies que lo rodean. Las mismas que son como insumos que permiten el fortalecimiento y desarrollo de sus habilidades y capacidades cognitivas.

La estructura de los problemas que los humanos intentan resolver, el conocimiento base que proporciona recursos para lograrlo, y las estrategias más o menos eficaces que permiten lograr la solución, se sitúan en una matriz social de propósitos y valores. Los problemas que se plantean, los instrumentos indispensables para resolverlos, y las tácticas elegidas para abordarlos, se construyen a partir de definiciones socioculturales y tecnologías disponibles de las que se sirve el individuo en un momento dado. La resolución del problema se produce, a veces, en situaciones sociales que los definen y que, además, proporcionan oportunidades para aprender de los intercambios sociales. (Rogoff 1993:30)

Es evidente la naturaleza de interrelación que existe entre los grandes desafíos que enfrenta el hombre en su desarrollo y los mecanismos creados por la misma sociedad para instrumentar a su individuo, a fin de que se integre de manera óptima a la sociedad en la cual está inmersa y solucione los problemas que el medio le plantea. En ese sentido, es importante la base social de propósitos y valores que son definidos en cada cultura.

El arte cerámico, al igual que otros conocimientos que conforman el capital cultural¹⁰ y símbolo de la sociedad **awajún**, pasan por una serie de procesos de socialización e interiorización cuando se reproducen en la generación más joven. Esta interiorización del conocimiento del arte cerámico requiere de situaciones pedagógicas; las mismas que son creadas y configuradas por la misma sociedad **awajún**, convirtiéndose en una pedagogía propia. A nuestro entender una pedagogía propia se funda en la fuente del saber colectivo de una sociedad, las mismas que establecen reglas y principios en la construcción de sus conocimientos. Así, el originario se concibe como parte activa de la diversidad viviente del planeta, sabe que su éxito depende de una relación armoniosa y equilibrada entre los miembros de la sociedad y de la naturaleza.

En el modo andino de vivir el mundo no hay diferencias de naturaleza entre sus miembros y todos están hermanados por pertenecer a una misma colectividad natural. Las colectividades que puebla el mundo, tienen en la Pachamama la madre común que las hermanan... Las aguas, los cerros, las lluvias, los animales, las plantas, conversan entre ellos, como el hombre "habla" con los animales, los cerros y las aguas. El criar y saber dejarse criar se da por ello en un ambiente de saberes iguales y donde cada quien tiene su modo de ser. (Rengifo 1991:35)

¹⁰ Bourdieu introduce la noción de capital cultural y menciona: "Está asociado como la forma específica de los bienes (sistemas y códigos simbólicos) que adopta la cultura... El capital cultural se individualiza y se requiere tiempo para su adquisición; por eso, se consideran propiedades (haberes) que se hacen cuerpo (habitus). El capital cultural puede existir bajo tres formas: en estado incorporado (interiorizado); es decir, bajo la forma de disposiciones durables del organismo (habitus); en estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, pinturas, libros, etc., y, finalmente, en estado institucionalizado, cuya forma particular es patente gracias a los títulos escolares..." (En Trellez 2002:203-204)

Rengifo nos ilustra sobre la forma cómo la construcción de los conocimientos en los Andes va sentando las bases de una convivencia armónica, cada miembro de la naturaleza es un ser activo en la buena vida de sus integrantes. Esta es una de las características de una pedagogía propia: en fomentar y consolidar el respeto y la convivencia armónica entre los seres humanos y la naturaleza. En la pedagogía propia de los pueblos originarios, la educación indígena está en estrecha relación con la sociedad, sus principios, métodos, espacios y los agentes que socializan los conocimientos. "... dado que la educación indígena se sustenta sobre una visión de "sociedad" que trasciende las relaciones entre humanos e incorpora a diversos "seres" y "fuerzas" de la naturaleza con los cuales se establecen relaciones de cooperación e intercambio a fin de adquirir, y luego asegurar el mantenimiento de determinadas cualidades" (Trapnell 1996:172). Al parecer es la piedra angular que han tomado los Formadores de los Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP), dentro del plan de estudios, porque rescatan y amplían la educación a un contexto mucho más amplio, que trascienda las cuatro paredes del aula y se proyecte en el tratamiento y fortalecimiento de los procesos propios de una educación originaria que rescata la dimensión humana, espiritual y los demás entes como seres activos en la convivencia y diálogo equilibrado del mundo que habitan.

La reflexión sobre la educación indígena parte de la identificación del perfil ideal, en épocas de mayor autonomía, del hombre y la mujer de cada uno de los pueblos indígenas participantes en el Programa. Una vez establecido éste, se identifican los métodos que cada pueblo indígena pone en práctica para asegurar que sus miembros se aproximen al ideal esperado. Pongamos un ejemplo: ser "komintsaantsi", "hombre que caza frecuentemente y con éxito", es una de las cualidades más apreciadas en un hombre asháninca. La formación de un "komintsaantsi" se inicia a los tres o cuatro años cuando un niño practica puntería con el pequeño arco y flecha que le ha preparado su padre. Desde entonces, el desarrollo de las destrezas y los conocimientos que requiere para ser un buen cazador se combinan con el aprendizaje de las conductas que debe seguir para asegurar un progresivo control sobre las fuerzas naturales y sociales. (Trapnell 1996:172-173)

En el Programa de FORMABIAP, se rescata justamente el componente vivo de la comunidad que son las actividades que realizan sus habitantes. Desde esta perspectiva, consideramos significativos los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje que se quiere implementar en las escuelas bilingües amazónicas. Hecho que es muy importante porque plantea políticas de revalorización y revitalización de los sistemas de construcción de los conocimientos originarios. Sin embargo, hasta el momento, la educación escolarizada no ha encontrado los mecanismos que permitan que los niños y niñas articulen los saberes de su cultura y el currículo planteado a nivel nacional. A nuestro entender, lo que hace falta es la meta o la motivación asociada al nuevo sistema educativo escolarizado al que enfrentan las niñas y niños de los

pueblos originarios. Es decir, falta la funcionalidad de los conocimientos que son socializados en la escuela, porque en la educación originaria, se aprende aquello que es útil para uno y para la sociedad en contextos reales y significativos.

Frente a esta realidad nos parece importante la política educativa emprendida por el Programa de FORMABIAP que, en su propuesta curricular de educación primaria, considera como eje conceptual del currículo de primaria, la relación pueblo indígena / educación, como un proceso integral que involucra tanto a los actores educativos originarios como a los actores de la educación escolarizada. En este marco, Trapnell (1996), una de los integrantes del Programa mencionado, señala que al abordar la educación desde las aspiraciones del movimiento indígena de afirmar los derechos de los pueblos originarios y de formar jóvenes capaces de llevarlos a la práctica, han cuestionado la perspectiva escuela / comunidad con la cual trabajan los diferentes programas de EBI. La misma que restringe la visión del maestro y de los alumnos al ámbito local y escolar y les hace perder la vista:

- a. el tejido de relaciones sociales que se sobreponen sobre las comunidades y las articulan entre sí haciéndolas parte de una entidad socio cultural y política que hoy llamamos pueblo indígena.
- b. la necesidad de articular el trabajo de la escuela con el que realizan (o pueden realizar), fuera de ella, en sus propios espacios y tiempos, los diversos agentes de la educación indígena (padres, abuelos, hermanos mayores, hermanos del padre, hermanos de la madre, etc.).
- c. la necesidad de replantear la forma que toma la “autoridad” del maestro para así facilitar la articulación anteriormente planteada. (Trapnell 1996:176)

El cuestionamiento del programa de FORMABIAP, a la noción de escuela / comunidad que asigna el actual sistema educativo vigente es muy importante, porque, en la mayoría de los casos, la escuela ha actuado de manera aislada sobre las formas y lógicas de construcción de los conocimientos en las sociedades originarias. Por el contrario (Trapnell 1996), el eje pueblo indígena / educación enfatiza la necesidad de ofrecerles a los niños experiencias que les permitan identificarse no solo como miembros de una comunidad sino de un pueblo originario y comprometerse con su desarrollo. El uso del término educación es más amplio que el de escuela y da cabida al desarrollo de una propuesta educativa que la trascienda.

Una vez definida la necesidad de incluir todas las actividades que los pueblos indígenas realizan para satisfacer sus necesidades, por el valor que tienen como estrategias que se complementan entre sí para un aprovechamiento racional e integral de los recursos del bosque, se crearon Programas para cada una de estas actividades. En ellos se distinguen las actividades orientadas a la extracción de un recurso natural (caza, pesca, recolección) o a la producción (agricultura), de aquellas orientadas a la fabricación de diversos medios como son por ejemplo, la fabricación de diversas trampas para cazar animales, de recipientes o de objetos tejidos de algodón o fibra, entre otros. (Trapnell 1996:180)

La consideración de las actividades específicas que realizan los pueblos originarios en la educación escolarizada nos parece importante porque rescatan los saberes y las vivencias de las niñas y niños, esto hace que los aprendices se sientan familiarizados con la escuela, al ver que en la escuela se hacen actividades que son comunes a su casa, al darse cuenta que el docente valora la practica de sus conocimientos, sobre todo existe una lógica común en la construcción de los conocimientos. Donde el niño está motivado y que en lo posterior la construcción de sus conocimientos será usada en su beneficio personal y colectivo.

En este marco, la pedagogía propia de los pueblos originarios amazónicos se funda en una educación que prepara de manera integral a la persona, buscando y fortaleciendo el respeto y el equilibrio entre los seres de la naturaleza. Por ejemplo, Aikman en un estudio realizado en el departamento de Madre de Dios, Perú, señala que: “el conocimiento arakmbut se dirige hacia el mantenimiento de un equilibrio a nivel individual y la comunidad, entre el mundo visible y el espiritual, o entre los arakmbut y los espíritus que tienen control sobre su salud y nutrición” (2003:135). Esta es la razón por la que los pueblos originarios, mediante su educación, hayan transmitido sus conocimientos de generación a generación, porque el hombre, desde que nace, se siente responsable y comprometido en su formación para una convivencia agradable y alegre con la naturaleza. Para los pueblos originarios (Aikman 2003), el conocimiento se acumula con la experiencia y el entendimiento. El ciclo de vida se encuentra dividido en etapas, cada una de las cuales anuncia una nueva fase de aprendizaje, al igual que una nueva habilidad para utilizar el conocimiento en su propio beneficio y para el beneficio de la comunidad.

La enseñanza y el aprendizaje son procesos inherentes a la propia cultura. La continuidad de los conocimientos culturales está marcada por estos procesos de socialización; lo que implica que la enseñanza y el aprendizaje dependen de las lógicas de construcción de cada sociedad, donde se involucran una serie de métodos, estrategias y sistemas de evaluación propias de su cultura. Es decir, que cada cultura determina el contexto, tiempo y los agentes educativos **awajún** en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.4.1. Procesos de aprendizaje

Para la realización del presente estudio se tuvo en cuenta la definición de aprendizaje que plantea Barbara Rogoff:

El aprendizaje no siempre supone una enseñanza activa e intencionada orientada, por parte del más hábil, ni contextos específicos de enseñanza-aprendizaje, como las que son habituales en las escuelas occidentales. El aprendizaje se produce, a

través de la participación o de la observación activa, en actividades cotidianas propias de una cultura o de un grupo social. (Rogoff 1993:13-14)

Con lo planteado por Rogoff nos atrevemos a señalar que la sociedad determina los procesos de aprendizaje de sus individuos. De manera que el aprendizaje es resultado de una construcción colectiva asumida por la familia y la sociedad. La construcción y apropiación de los conocimientos es de índole política, social y cultural; que se construye a partir de aprendizajes personales y colectivos. Retomando las palabras de Rogoff (1993) podríamos decir que las destrezas que cada comunidad valora constituyen las metas locales del desarrollo de la persona. Las prácticas sociales que apoyan el desarrollo de la niña y el niño se relacionan con los valores y actividades que, en esa comunidad, se consideran importantes. Así, Rogoff, describe aspectos importantes dentro de su libro sobre el rol que cumplen las niñas y niños en los procesos de construcción de sus conocimientos, tomando en cuenta su contexto sociocultural.

Este libro considera a los niños como aprendices del conocimiento, activos en sus intentos de aprender a partir de la observación y de la participación en las relaciones con sus compañeros y con miembros más hábiles de su grupo social. De este modo, los niños adquieren destrezas que les permiten abordar problemas culturalmente definido, con la ayuda de instrumentos a los que fácilmente pueden acceder, y construyen, a partir de lo que han recibido, nuevas soluciones en el contexto de la actividad sociocultural. (Rogoff 1993:30)

Aunque el fragmento presentado no sea de nuestra realidad, consideramos relevante para nuestra investigación, porque rescata el contexto sociocultural donde las niñas y niños son socializados. La autora, hace mención que el aprendizaje está estrechamente relacionado con la observación y la participación de los niños y niñas en las actividades significativas y vivenciales que realiza su comunidad; hecho que les permite ser parte activa en la construcción de sus conocimientos. Así, los diferentes procesos de aprendizaje que van experimentando las niñas y niños no son de exclusividad de los aprendices, sino que cuentan con agentes educativos ya sea de su familia o la comunidad quien va acompañando en este proceso de aprendizaje.

Los procesos de participación guiada se basan en la *intersubjetividad*: los niños comparten los centros de interés y los objetivos con los compañeros más hábiles y con los iguales que los estimulan a explorar y a superarse. Gracias a la participación guiada- en la que comprenden cosas y resuelven problemas junto con otros-, los niños adquieren una comprensión y una destreza cada vez mayores para hacer frente a los problemas de su comunidad. (Rogoff 1993:31)

De acuerdo con lo planteado por la autora, consideramos fundamental el papel que cumplen las personas más expertas o los mayores de la comunidad porque son ellos quienes, de alguna manera, se convierten en los guías de las niñas y niños, y desarrollan estrategias de aprendizaje que les permite a los niños apropiándose de los elementos de su cultura, a fin de resolver y enfrentar los grandes retos de la vida.

Varias investigaciones realizadas tanto en los Andes como en la Amazonía revelan situaciones similares a las que plantea Rogoff, respecto a las formas de aprendizaje en los diferentes pueblos originarios. A continuación, haremos un análisis general sobre algunos estudios llevados a cabo en las zonas antes mencionadas. Así, un estudio realizado por Romero en los Andes de Bolivia, referido al aprendizaje, señala: “En Titikachi se refiere a la habilidad de aprender mirando, lo que a la vez implica la capacidad de observación, atención y memoria” (1994:127). Asimismo, Romero (1994) hace hincapié en tres elementos como son la observación, demostración-acción, al respecto dice:

Todos estos aspectos guardan relación con el sistema de aprendizaje tradicional en la comunidad de Titikachi, que posee un carácter predominantemente demostrativo y experimental, basado en la imitación, el conocimiento práctico y la repetición. Este conocimiento práctico constituye la matriz del aprendizaje, y se transmite de generación en generación. (Romero 1994:128)

Las diferentes relaciones que establece Romero en el aprendizaje como son la observación, demostración, práctica entre otros; evidencia las principales características que posee la educación de los pueblos originarios. Características que en la mayoría de los casos están ausente en la educación escolarizada. Convirtiéndose en uno de los grandes desafíos del actual sistema educativo de generar y plantear políticas educativas que fomenten una educación que trascienda a los espacios, estrategias y los agentes educativos que maneja la comunidad en la construcción de sus conocimientos. Así, la pedagogía tradicional Andina (Romero 1994), privilegia y valora la capacidad de atención y observación en la concepción de la inteligencia infantil y son usadas como las estrategias fundamentales en la construcción de los conocimientos de los niños y niñas.

Otro estudio realizado en la Amazonía peruana, con el pueblo Arakmbut, referido al aprendizaje en contextos originarios revela.

Un niño aprende los primeros rudimentos de la cacería en compañía de su madre y hermanos, utilizando una honda para cazar pájaros en los límites del pueblo y a lo largo de la trocha que los lleva a la chacra de su madre. A la edad de 11 o 12 años comienza a acompañar a su padre como observador en sus viajes por el monte. Además, realiza cortas excursiones en compañía de amigos de su misma edad, llevando consigo su propio arco y flecha para perfeccionar su puntería practicando en pequeños pájaros y animales. Durante la adolescencia caza cada vez más solo, teniendo como blanco aves de mayor tamaño....En cada salida aumenta su conocimiento acerca del terreno y del comportamiento animal. También es una oportunidad para desarrollar su habilidad para rastrear y acechar a los animales de caza....Las niñas, por su parte, van aprendiendo poco a poco a cerca del manejo del sistema agrícola y su diversidad de cultivos, a través de la experiencia adquirida al ayudar a su madre trabajando en su chacra. (Aikman 2003:158)

La descripción de los procesos de aprendizaje en los contextos originarios que presenta la autora es muy importante, porque el aprendizaje se funda y se desarrollo

en relación a las actividades cotidianas que realizan los miembros de la comunidad. Es un aprendizaje que se interrelaciona con el contexto sociocultural y el medio ambiente donde viven la niña y el niño. Para ello, cuenta con los agentes educativos de su comunidad quienes introducen o guían en la construcción de sus conocimientos. Los aprendices originarios, a través de los procesos de observación, experimentación y la participación, van generando e incorporando un cúmulo de conocimientos a través de las experiencias vivenciales, los que, posteriormente a medida que va desarrollándose irán poniendo en práctica sus conocimientos de acuerdo a sus necesidades. En este sentido, el aprendizaje de una determinada área del conocimiento tiene una meta, convirtiéndose para el aprendiz en una motivación de querer aprender, porque, posteriormente le servirá para seguir adelante como persona perteneciente a un pueblo originario. Un ejemplo que revela con mucha precisión de la forma cómo las niñas y los niños originarios, específicamente los arakmbut, van construyendo sus conocimientos y la relación implícita de la motivación se evidencia en la siguiente descripción que hace Aikman de una de las actividades de la pesca comunal en San José.

Muy temprano por la mañana, algunas mujeres se dirigieron a sus chacras acompañadas por algunos de sus niños, con el fin de encontrar el *kumo*, planta cuyas raíces se utilizan como veneno para pescar. Las mujeres regresaron con sus mochilas llenas y se unieron a los hombres en la trocha que los llevaría río arriba, unos ocho a nueve curvas más allá de la trampa. En ese lugar, en una playa angosta, las mujeres sacaron las larga y fibrosas raíces de *kumo* y empezaron a machacarlas con grandes piedras hasta producir un jugo lechoso. Prepararon un extracto que se empacó en dos mochilas largas que fueron arrastradas por dos mujeres en el agua.... Las mujeres repitieron la acción y así sucesivamente, sacudiendo sus mochilas en cualquier escondrijo en que los peces pudieran estar escondidos....Más familias llegaron, y los hombres cogieron sus arcos y flechas y tomaron posiciones en troncos caídos sobre el río. Los jóvenes aparecieron muy orgullosos con los arcos y flechas que sus padres fabricaron para ellos. Estaban animados y con deseos de comenzar. Lentamente el *kumo* surtió efecto. Aparecieron primero los peces pequeños abriendo sus bocas por encima del agua, en busca del aire. Esto fue una señal para las niñas jóvenes y los niños para entrar en acción, pisando cuidadosamente en las aguas poco profundas, listos a golpear peces con cuchillos de cocina o machetes. Dos pequeños hermanos observan nerviosamente desde la orilla, con sus caras pintadas con grandes puntos rojos que los protegían de los espíritus del agua (*waweri*) los arqueros esperaban la aparición de peces más grandes antes de empezar a lanzar sus grandes flechas. Algunas mujeres acecharon cautelosamente peces en pozos que los hombres no podían alcanzar desde la orilla. Al final de la tarde alcanzaron la trampa, y los canastos de las mujeres se encontraban llenos de pequeños peces. (Aikman 2003: 151-152)

El ejemplo de la pesca comunal que presenta Aikman (2003), muestra la simultánea aplicación del conocimiento tanto para favorecer la producción de alimentos, como para afirmar los principios sagrados basados en el mantenimiento de relaciones cordiales con los espíritus que proporcionan la comida, que son un prerequisite de la actividad. Parafraseando a Aikman (2003) podríamos decir que el conocimiento

necesario para que los hombres arakmbut se conviertan en cazadores competentes y buenos padres de sus hijos, o para que las mujeres de este mismo grupo puedan ser cultivadoras habilidosas, buenas madres y cocineras, se adquiere de tres maneras distintas pero interrelacionadas: por medio de las enseñanzas de los ancianos, a través del contacto del mundo espiritual en los sueños y con la experimentación de vivencias personales. Estos modos de aprendizaje, de alguna manera, se asemejan en los diferentes pueblos originarios, sobre todo, amazónicos, quienes han construido socialmente sus sistemas de educación propia para preparar a sus hombres de manera, que sean un ente reflexivo, respetuoso y sobre todo que sepa convivir en comunidad con las otras personas con quienes se interrelaciona. Asimismo, Aikman de acuerdo a los estudios realizados en el pueblo de Arakmbut, establece una tipificación de la edad, como la estructura del proceso de aprendizaje a través de la vida

INFANCIA (YOMBEDN, WAPOYBEDN, SINON)

Niñez-Wasipo:

3-5 años: permanecen en compañía de su madre en la casa, cocina, chacras, viajes de pesca y recolección en el monte. Juegan y son cuidados por hermanos y otros miembros de su familia extendida.

6-8 años: Se vuelven más independientes de su madre, y hay un aumento del tiempo que pasan en compañía de otros niños. Grupos pequeños de niños y niñas van de pesca, buscan frutas más allá del pueblo y van a nadar. Las niñas empiezan a aprender a tejer mochilas. Los niños comienzan a pasar más tiempo cazando pájaros con catapultas. Frecuentemente juegan a la construcción de chozas de paja, y cocinan comida en fuegos improvisados.

9-12 años: Niños y niñas se vuelven más independientes en sus actividades diarias. Los niños continúan ayudando en el cuidado de los hermanos menores, aunque esto es más frecuente realizado por niñas. Los niños pasan mucho tiempo en el monte, explorando lejos del pueblo. Las niñas pasan más tiempo en compañía de las mujeres adultas, haciendo mochilas de *wenpu* y aprendiendo a cargar el producto de las chacras. Tanto niños como niñas llevan a cabo tareas caseras como traer agua, cargar madera para el fuego y lavar platos. (Aikman 2003:147)

Aunque ella misma señala que la edad no es determinante en los procesos de construcción de los conocimientos. Sin embargo, existen requisitos que permiten a que el individuo vaya accediendo gradualmente al conocimiento. De manera que Aikman precisa: “La edad absoluta no es en realidad importante, como sí lo es en los grados formales de la escuela. Dentro de la sociedad arakmbut, el cambio de un estatus a otro puede ocurrir en cualquier momento dentro de un rango de tiempo de muchos años, dependiendo del individuo y de su preparación” (2003:146). Así, como en el arte cerámico **awajún**, el niño (**uchi**) desde los dos años hasta que sea adulto no es admitido que agarre la greda, porque, según la cosmovisión originaria **awajún** puede crecer su pene. Sin embargo, cuando ya es adulto es uno de los que recolecta la

materia prima para la elaboración de las cerámicas. Notándose claramente que el proceso de construcción de los conocimientos en los pueblos originarios está regido bajo normas que son construidas y manejados socialmente.

Finalizando con los procesos de aprendizajes en los contextos originarios andinos y amazónicos, tenemos un estudio llevado a cabo por Fernando García, en la comunidad quechua de Aucará, de la forma cómo los niños van reproduciendo las vivencias de sus progenitores, convirtiéndose como los espacios propicios de aprendizaje.

...cuando encontré a esta abuela y su nieto en la chacra ordeñando sus vacas. Ella estaba ordeñando un conjunto numeroso de vacas con la ayuda de un sobrino ya jovencito. A su lado se encontraba su nieto observando atentamente lo que la abuela hacía con las vacas. En un momento en que todos estábamos conversando sobre la cantidad de vacas que tenía la abuela, el niño cogió a su perro por el lado del vientre y con sus dos manitas agarró mechones de pelo e hizo como si “ordeñara” al perro, de la misma manera que su abuela agarra las tetas de la vaca para sacar la leche. (2005:83)

Los niños aprenden participando desde muy pequeños en las actividades productivas, caza, pesca, elaboración de cerámicas, tejidos y en los eventos sociales. Para estos aprendizajes cuentan con la ayuda de los **múun**, ceramistas, artesanos, sus hermanos mayores y compañeros de juego. Sin embargo, el aprendizaje es responsabilidad del aprendiz, quien se encarga de estructurar en cierto sentido las prácticas sociales, según las metas y los valores de la comunidad son las niñas y niños los que van construyendo sus conocimientos.

En este marco, el aprendizaje se lleva a cabo en el contexto de la vida diaria. Aprender es una actividad participativa. El aprendizaje está ligado por su significado para la comunidad entera. El conocimiento se define, se consolida y se mantiene de acuerdo a las características socioculturales de cada comunidad. Para lo cual se emplea una variedad de modalidades, estrategias, espacios y agentes socializadores. Donde el aprendizaje es un proceso activo e interactivo, con un alto grado de autonomía y motivación intrínseca por parte del aprendiz. Desde esta perspectiva, el énfasis que se pone en los contenidos en la educación originaria es que el individuo practique para adquirir habilidades específicas y entienda la relación existente entre lo visible y lo espiritual por medio de la práctica de dichas habilidades. Asimismo, el aprendizaje es una preparación para la participación en el mundo social en el cual vive el aprendiz y para su interacción con el mundo espiritual. Así, la mayoría de los aprendizajes tienen lugar a través de la participación en contextos significativos. Los roles de los agentes involucrados en la construcción de los conocimientos no están prescritos rígidamente, hay un nivel de flexibilidad y de libertad que poseen los aprendices en la construcción de sus conocimientos.

El aprendizaje en el contexto **awajún** es producto de la interacción entre los agentes educativos **awajún**, es decir, es una construcción colectiva asumida por la sociedad, donde los individuos, a través de una planificación construida socialmente van apropiándose de los saberes de su cultura. En este proceso de aprendizaje el individuo está en constante interacción con el medio ambiente y en esa relación se despierta una serie de capacidades y actitudes personales. “El aprendizaje no se funda en una relación de sujeto-objeto. Los niños vivencian sus relaciones con la naturaleza como relaciones filiales, sin que exista entre ellos y el mundo una costura que los divida, separe y oponga” (Rengifo 2000:IX).

La educación en los pueblos originarios prioriza la interacción de los niños y niñas con el medio ambiente, como uno de los espacios de aprendizaje. Las interacciones y las vivencias que establecen las niñas y niños, son los elementos claves en la construcción de sus conocimientos, es decir, el aprendizaje de su capital cultural. En este proceso de aprendizaje, los actores educativos **awajún** cumplen roles fundamentales de asesores, guías, modelos, a través de su accionar cotidiano en la comunidad; espacio que los niños aprovechan para ir incorporando los conocimientos socializados en su sociedad. Lo más valioso y valedero es la experiencia directa de los propios individuos. Son ellos quienes dan validez de lo que aprenden, por eso, el aprendizaje tiene un carácter utilitario y funcional. El niño aprende lo que en su familia y sociedad se necesita y se practica. Aprende a cultivar la chacra, aprende a cuidar los perros para la caza, aprende a hacer el masato. El aprendizaje en las sociedades originarias se fundamenta y se consolida de acuerdo a las necesidades, expectativas e intereses de las niñas y niños.

Desde una educación escolarizada “el aprendizaje es la actividad que desarrolla el estudiante para aprender, para asimilar la materia de estudio” (Álvarez de Zaya 2000:29). Bajo esta lógica, el aprendizaje parece ser sólo una situación individual e impuesta, sin embargo, en contextos educativos originarios, el aprendizaje se da en el mayor de los casos como responsabilidad del propio aprendiz y como resultado de la convivencia comunal. La sociedad es el referente para que se produzcan los aprendizajes; se construye el conocimiento de acuerdo a la sociedad en la que el individuo está inmerso.

1.4.2. Procesos de enseñanza

Desde la perspectiva de la educación escolarizada, retomando las palabras de Álvarez de Zaya podríamos decir que “la enseñanza es, a su vez, la actividad que ejecuta el profesor” (2000:29). Cada sociedad determina sus formas de enseñanza, por ejemplo,

en la sociedad occidental, la enseñanza está bajo la responsabilidad de aquellas personas que tienen un respaldo de un título otorgado por las instituciones legalmente reconocidas por las leyes de un Estado. Son ellos los maestros, quienes transmiten los conocimientos fijados en los currículos de diferentes niveles y los logros del aprendizaje son medidos y respaldados por una certificación.

Toda cultura construye sus propios conocimientos, sus metodologías y sus tiempos de enseñanza. No hay una educación que sea no formal. Es una educación donde la sociedad ha elegido la forma de construir los conocimientos, sus instituciones, sus propios agentes educativos y sus espacios de aprendizajes. Desde esta perspectiva, las sociedades industriales han elegido una forma de construir los conocimientos a través de la escuela, el desafío es no de universalizar el currículo, sino ver como los distintos pueblos o sociedades construyen sus conocimientos y planifican su propio currículo. El desafío es entender cuales son esas rutas de aprendizaje, cómo construyen los conocimientos, cómo distribuyen el tiempo, como asignan a los educadores sociales y conforman los espacios de enseñanza y aprendizaje. Por tanto el reto es conocer cuales son esas formas específicas que hacen uso las sociedades originarias para construir sus conocimientos. En otras palabras los procesos de enseñanza y aprendizaje van de la mano.

Es imposible encontrar dentro de la sociedad arakmbut un solo caso en que una madre se ponga a enseñar deliberadamente a su hija a tejer una estera. Por el contrario, la técnica es dominada después de muchos años de observación y participación gradual en las diferentes etapas de la fabricación, y después de conocer la ubicación (la orilla del río y el pueblo), los materiales (bambú o corteza) y la secuencia de la actividad en sí. (Aikman 2003:170)

En las sociedades originarias los procesos de enseñanza no están explícitamente contemplados; sin embargo, con un análisis minucioso podemos entender, que los pueblos originarios han creado un sistema de enseñanza con procesos y principios contruidos socialmente. Estos procesos de enseñanza son formales por lo que son validados por la misma sociedad; donde se tienen en cuenta los momentos, tiempos, espacios para socializar los conocimientos. A pesar de eso podemos decir que la enseñanza al igual que el aprendizaje no es intencional como es en la educación escolarizada, si no que se da en el transcurrir de la vida de las personas de manera gradual. Los procesos de enseñanza están contruidos culturalmente, el que está llamado a socializar los conocimientos tiene que cumplir las condiciones mínimas de manejo del conocimiento para enseñar, pudiendo ser esto reconocido por la sociedad o no. Con esta forma de educación, en las sociedades originarias, la enseñanza se convierte como responsabilidad de todos, donde el experto o conocedor de la cultura cumple el rol de orientador y acompañante en la construcción del conocimiento.

Un proceso en el que el niño y su cuidador están entrelazados, de tal manera que las interacciones rutinarias entre ellos y la forma en que habitualmente se organiza la actividad proporciona al niño oportunidades de aprendizaje tanto implícitas como explícitas. (Rogoff 1993: 97)

Bajo esta lógica, en la enseñanza, el adulto o el más experto ayuda a construir los conocimientos a los niños y niñas, que en lo posterior, les servirán para enfrentar los retos de la vida. En la educación originaria, los agentes educativos **awajún** se convierten en asesores, guías, acompañantes en los espacios y tiempos donde se socializan los conocimientos, convirtiéndose en escenarios formales en el que se enseña y aprende. Los principios de libertad, flexibilidad, la experiencia directa, la observación y la responsabilidad de los propios aprendices, como de los agentes educativos **awajún**, determinan el marco del sistema formal de la educación originaria. Esto implica que la enseñanza está determinada por la práctica y el individuo de manera libre y responsable aprende. La enseñanza es práctica, de manera que se enseña a elaborar la cerámica elaborando, se enseña a pintar la cerámica pintando, se enseña a cazar cazando. Los agentes educativos **awajún** enseñan con las prácticas vivenciales.

1.5. Aprendizaje diferenciado

Después de una revisión general del material bibliográfico a nuestro alcance respecto al sexo y género, tratamos de establecer una definición de lo que implican estos dos temas. Sin embargo, como lo señala Gomáriz “aún no existe un acuerdo definitivo sobre este concepto entre las teóricas que lo han tratado” (1992:83). Es así, desde diversas perspectivas se coincide en la necesidad de establecer una diferencia básica entre sexo y género. A pesar de ello la idea general entre sexo y género (op.cit. 1992) sobre el cual se enmarcó nuestro trabajo de investigación es que el primero será concebido como hecho biológico de que la especie humana es una de las que se reproducen a través de la diferencia sexual, mientras que el segundo guardará una estrecha relación con los significados que cada sociedad le atribuye a tal hecho. Es decir, que los sistemas de género son concebidos como los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anátomo-fisiológica y que dan sentido, en general, a las relaciones entre personas sexuadas.

Desde esta perspectiva, los roles de género están claramente diferenciados en la cultura **awajún** y ello se refleja muy nítidamente en los juegos de los niños. Un indicador es el alto número de juegos asociados a roles de género. El niño percibe que en su cultura las actividades están claramente diferenciadas por el género y que los roles femenino y masculino se presentan nítidamente delineados. Dentro de este

esquema, el masculino es percibido con más amplias posibilidades de acción y funciones. Sin embargo, en los últimos años, con la incursión de la escuela, la religión entre otros, en la comunidad de Atahualpa estos roles preestablecidos vienen adquiriendo nuevas posturas de manera desequilibrada, porque estas instituciones promueven las practicas igualitarias entre hombres y mujeres; sin tener en cuenta las lógicas de construcción y socialización de género construido socialmente por el pueblo **awajún**.

Desde esta concepción con el tratamiento pertinente de los procesos de enseñanza y aprendizaje del arte cerámico en la escuela estaríamos propiciando el aprendizaje diferenciado entre niñas y niños originarios; considerando las lógicas de la cultura, sin que esto signifique una separación de roles de trabajo de manera discriminatoria, sino un trabajo complementario entre mujeres y hombres como lo practica el pueblo **awajún** de Atahualpa.

1.6. Expresión Artística

Establecer una definición precisa referida a la expresión artística es muy cuestionante, dado que el término no se usa solamente para referirse a lo confeccionado o simplemente el producto obtenido por una persona, sino que engloba un sinnúmero de factores como emocionales, cognitivos, sicomotores, creencias, ritualidades, y por consiguiente, la identidad cultural de un pueblo.

Con esto se puede entender que el arte no es algo estático, sino es dinámico de acuerdo a los contextos de cada pueblo. Es así como el pueblo **awajún** durante muchas décadas ha desarrollado un arte, específicamente el de la cerámica. Donde ha sabido expresar a través de sus diseños, sus sentimientos y la apreciación de la misma naturaleza que le sirve:

El Arte entonces podría ser entendido desde dos perspectivas. Por un lado relacionado con lo realizado con maestría, habilidad o destreza y por otro lado, con la belleza o lo estético. Así el Arte podría estar presente desde estas dos perspectivas en todos los ámbitos de la vida; es decir, el arte de amar, el arte de cocinar, el arte de pintar, etc. En fin, el arte para todo y en todo. (Cartes 2001:26)

Analizando la cita puedo corroborar que Cartes rescata las dos dimensiones que manejan los pueblos originarios respecto a la expresión artística. Primero, como el resultado de las diferentes interacciones y de socialización, donde el niño y la niña logran ciertas habilidades y destrezas, hecho que es muy apreciado cuando los aprendices llevan a la práctica. El segundo, se refiere a la apreciación de la esencia de la vida, es decir, la belleza. Entendida la belleza no sólo como lo físico, sino que involucra la apreciación y el valor que se le asigna a un determinado objeto o ser. En tal sentido, las manifestaciones artísticas siempre tienen un momento, una

circunstancia y un destino, además de significado propio. Así, mediante el arte se establecen relaciones sociales y culturales siendo algo original que se proyecta y se comparte y que nace de la necesidad de comunicar la creatividad interior del ser humano en una obra visible, audible, palpable, etc." (Cartes 2001:27-28). De tal manera, el arte viene a ser la expresión de la percepción profunda de esta realidad inherente a la humanidad; el hombre, el verdadero arte tendrá que ser la expresión coherente y congruente de esa percepción de los imponderables y que por lo mismo no corresponde al universo conceptual, sino al acaecimiento de una temporalidad posible que es la única que garantiza un futuro humano y veraz (Rocha 1995).

Si nos trasladamos al vasto y exuberante bosque amazónico, naturaleza y artificio no han sido nunca términos opuestos entre los pueblos originarios selváticos. Sus bellos artefactos de uso diario o sus objetos santuarios y rituales nos hablan con elocuencia de una tenaz relación armónica con el hábitat. A diferencia de las culturas nativas de la costa y la sierra, violentamente interrumpidas por la conquista española, estos grupos humanos constituyen un ejemplo vivo de permanencia, de endogamia y continuidad en el tiempo.

Lejos del misterioso mutismo que envuelve a las piezas arqueológicas, estamos ante objetos en pleno uso. Testimonios de vida que parecen haberse mantenido virtualmente inalterados durante siglos. El peso de la tradición explicaría, así, la habilidad técnica del artesano y la eficiencia de su simbolismo, basada en la reiteración de patrones formales compartidos por la comunidad. Al igual que los ritos, la repetición del trazo y el diseño vuelve a instaurar en cada pieza el ciclo inexorable de fuerzas vitales y su correlato sagrado. (Programa de Formación de Maestros Bilingües, AIDSESP, et al. 2000:23)

El análisis de este fragmento nos hace ver con claridad la imposibilidad de desligar aquí la forma de la función y ambas de su sentido trascendente. De este modo se comprenderá la importancia invariable concedida a los géneros relacionados con el adorno personal, no quizás entendido como el simple ornamento, sino que estos adornos contienen precisos mensajes de distinción o de rango social dentro del grupo o frente a otros pueblos amazónicos. Es así, entre los pueblos **awajún**, **achuar**, **wampis** y **kandozi**, el uso de tales adornos corresponden a determinadas actividades tales como encuentros entre **múun**¹¹, fiestas, encuentros conflictivos, visitas a vecinos y familiares como también en actividades de trabajo. Sin embargo, estos conocimientos expresados a través del arte originario no se le han dado el espacio adecuado para su desarrollo, como parte de la cultura que forma la identidad colectiva

¹¹ Los encuentros entre **múun** se establecen entre personas adultas que tengan un cúmulo de experiencias y hayan obtenido el poder a través de la toma de ayahuasca o toé. Estos encuentros pueden ser para tratar temas de diferentes índoles, siendo lo más importante relacionadas a situaciones conflictivas entre las diferentes familias.

de los pueblos originarios. Es más, los actores educativos menosprecian estos conocimientos, como lo afirma Cartes:

En mi experiencia como docente de arte he constatado que esta asignatura tiene muy pocas horas en el currículo escolar, tanto básico como medio, y la opinión de las colegas de otras áreas de la educación con respecto al arte es que éste no es importante en el proceso de aprendizaje que el alumno tiene en la escuela; es más, ven el arte como un saber inútil y poco provechoso, lo cual sin duda refleja cierto grado de desconocimiento por parte de estas personas de las ventajas e importancia del arte como medio de enseñanza y aprendizaje. (2001:38)

Este extracto nos muestra la clara evidencia de que los educadores tienen diferentes concepciones respecto a las áreas o asignaturas que se imparten en los diferentes niveles y/o modalidades. En ese sentido, con una idea tradicionalista sobre valoran unas asignaturas que otras como lo son las de Lenguaje y Matemática, dejando en segundo plano las asignaturas que tienen pocas horas como es el arte, educación física entre otras, sin tener en cuenta su pertinencia e importancia en la formación de los niños y niñas. Quedando sesgados en la mayoría de las veces en una o dos asignaturas sin tener mayores visiones en los objetivos que tienen cada asignatura. Esta realidad más el poco conocimiento sobre la diversificación curricular no les permite tomar en cuenta la importancia de los conocimientos originarios y desde allí crear espacios que posibiliten la articulación con los conocimientos académicos. Si esto fuese así, estaríamos dando un paso muy importante. Dado que los niños y niñas se sentirían más familiares a la escuela y evitaríamos altos porcentajes de desaprobados y deserción escolar. Siendo esto uno de nuestros propósitos, donde el arte cerámico **awajún** sea el eje articulador en la enseñanza y aprendizaje de los conocimientos originarios y universales, que en lo posterior repercutirá en la revitalización de la cultura **awajún**.

1.7. El arte cerámico indígena

El arte cerámico indígena permite el ejercicio del impulso creador, con satisfacción para el individuo por su dominio de la materia prima. En nuestra mecanizada época moderna, la mayor parte de la gente sufre de falta de oportunidades para crear, puesto que todo lo que usamos nos llega hechos a máquina y ni aún el mecánico hábil tiene el sentimiento de que únicamente su inventiva y su destreza han producido un objeto útil, atractivo y único.

El arte cerámico, para los pueblos indígenas, es la expresión del hombre, de su existencia, vive en constante interacción con su medio y hace posible, con el simple uso de sus potencialidades individuales y colectivas, reflejar el saber cultural de su pueblo.

Los aztecas, como todos otros pueblos del continente americano, no usaron el torno de alfarero, sino que hicieron sus vasijas con tiras de arcilla confiando en su ojo adiestrado y en sus dedos delicados para lograr sus formas más deseadas...En su fondo trazaban dibujos curvilíneos que a veces eran tenuemente naturalistas. (Vaillant 1985:126)

Según los datos que nos presenta el Dr. Vaillant, podemos notar que una de las culturas más reconocidas en cuanto a su desarrollo artesanal, como lo fue la cultura azteca, hizo uso de la arcilla (greda) para hacer sus cerámicas. Las mismas que fueron elaboradas de manera manual, como lo hacen muchos pueblos originarios en la actualidad, quienes, con el simple uso de sus potencialidades, reflejan sus creencias y espiritualidad, conocimiento que en la actualidad viene siendo desplazado por la llamada modernidad absorbente. Sin embargo, a pesar de esta realidad donde los capitales culturales vienen siendo fragmentados, los pueblos originarios mantienen el arte en sus diferentes expresiones como un legado cultural que los identifican.

El arte indígena se imbrica con lo cotidiano, ritual y ceremonial, es la expresión simbólica de la cultura. El artista indígena cumple un rol importante en la comunidad porque su obra sigue siendo el conjunto de satisfactores que forman parte de la cultura; porque crea y fabrica los objetos por la necesidad de satisfacer las necesidades del hogar las que se hacen extensivas a las necesidades de la comunidad....(Ullauri 1993:53)

El arte indígena está entrelazado con la convivencia comunitaria de su gente. Por eso, el artesano, como la ceramista, representan las diferentes actividades que se realizan en su entorno y la concepción del mundo articulado con la espiritualidad. La sociedad es quien respalda a los agentes socializadores de este conocimiento, convirtiéndose así, en los fieles y responsables acompañantes en la construcción social de los conocimientos. En este proceso de construcción de conocimientos, los agentes educativos **awajún** de la comunidad cumplen su rol protagónico de acuerdo a su género.

Los shuar tienen una habilidad innata para trabajar con las manos. Las mujeres hacen platos, tazones, tiestos y jarrones de cerámica con una arcilla mezclada con carbón vegetal aplastado de la madera del árbol apachrak. Solo en algunos objetos especiales ponen un barniz que lo hacen de la cera vegetal del yukaip y chipa. Los diseños van desde modelos geométricos hasta pictografías. Elaboran objetos cerámicos para su uso doméstico y ceremonial. (Ullauri 1993:29)

Como en toda cultura la socialización de los conocimientos originarios tiene sus etapas y procesos. En la mayoría de los pueblos originarios amazónicos, la etapa de moldeado de la cerámica es exclusividad de la mujer. Siendo la participación del hombre relacionada con la recolección de algunos insumos como son el apacharama, leche caspi entre otros. Es la forma donde tanto hombres como mujeres van realizando lo fuerte del quehacer de la cerámica.

Un hito que ha marcado la educación en los pueblos **awajún**, es lo que viene realizando el Instituto Superior Pedagógico de Loreto, mediante convenio con la

organización indígena de AIDSEP, quienes consideran que el tratamiento del arte en las escuelas bilingües debería tener un nuevo enfoque.

Es necesario que una propuesta de educación intercultural trascienda la noción de “arte” que se maneja en el marco escolar y que utilice una más amplia, como la “Expresión Estética y Corporal”, que permita incluir concepciones y criterios propios de los pueblos indígenas al abordar, por ejemplo, los conceptos de belleza, armonía, fuerza y resistencia que se trabaja.... (AIDSEP, ISP LORETO, et al.1998:59)

Bajo esta lógica, consideramos que la nueva educación bilingüe intercultural debería tener en cuenta la concepción integral del hombre. Es decir, entender la dimensión holística de que tanto hombre como naturaleza están entrelazados como una unidad de la cual dependen mutuamente. Necesitamos una educación que desarrolle las capacidades individuales y colectivas de identidad. Una escuela que fortalezca las formas y maneras de construir los conocimientos que practica el pueblo **awajún**. Donde el proceso de construcción del conocimiento del arte cerámico articulado con la escuela sea un espacio para que las niñas y niños expresen sus emociones y su creatividad. También desarrollo de otros sentimientos como el orgullo por su propia cultura milenaria.

1.8. Mito y ritualidad

Según Turner, después de un amplio estudio referente a las grandes culturas de la humanidad conceptualiza el mito:

Es notable que los mitos de todos los pueblos tratan de los mismos problemas generales, tales como el origen de la tierra, creación del hombre, los comienzos de la cultura y la aparición de los pueblos. La formula acostumbrada del mito consiste en la lucha entre demonios buenos y malos, o en una relación entre espíritu y un hombre, cosa que tiene una importancia extraordinaria para los demás hombres. A menudo gira el mito en torno de algún elemento del carácter humano (fortaleza o debilidad), que los espíritus premian o castigan. (Turner 1995:110)

Analizando la cita podemos notar que los diferentes pueblos del mundo han sabido encontrar la razón de su existencia como seres activos y creativos. Este fenómeno de carácter explicativo no sólo se limita a deliberar la existencia del hombre sobre la tierra, sino que se proyecta a explicar las diferentes formas de apropiación de los conocimientos que han sabido transmitir intergeneracionalmente. Similar es el caso del pueblo **awajún** donde cada conocimiento local tiene su origen, que se sustenta a través de los mitos. Bajo esta característica el mito **awajún** no se concibe como ficticio, sino que es algo real en la búsqueda de las razones sobre la existencia de las cosas en el mundo. Es decir, cada materia viviente o no viviente y la apropiación de los conocimientos del **awajún** tienen sustento a través de los mitos.

Asimismo, un elemento indispensable de carácter práctico que permite establecer una relación armónica con el mito son las ritualidades que se dan entre el hombre, la

naturaleza y las deidades en sus diversas expresiones de acuerdo a cada cultura. Al respecto el mismo autor considera que:

El ritual es una serie de actos realizados según ciertas reglas, por creerse que agradan a los poderes superiores. De ordinario consiste en series fijas de oraciones, sacrificios preces ceremoniales; se lleva a efecto más bien como actividad del grupo que como actividad del individuo. (Turner 1995:116)

Esta concepción pareciera no reflejar lo que en sí significa la ritualidad para los pueblos originarios. De hecho, desde el punto de vista occidental se puede considerarlo como algo insignificante, ordinario. Sin embargo, la ritualidad en los pueblos originarios va más allá de lo real y no es un simple compartir con los seres de la naturaleza. Sino, es un acto donde el hombre y la naturaleza entran en comunicación para así mantener una relación equilibrada. Así como lo analiza Llanque: “el proceso ritual aymará como una proyección simbólica de su realidad pone de manifiesto la interacción existente entre el hombre y la naturaleza (animales, plantas, rocas, viento, tierra, etc.). De ahí que el rito es la expresión simbólica de la misma vida humana” (1995:44). Sólo bajo estos términos la ritualidad cobra importancia en la vida de los pueblos originarios, porque saben que existen seres que les protegen y que según el cumplimiento de las reglas de la naturaleza pueden ser premiados o castigados.

1.9. Diversificación curricular desde la perspectiva de la EBI

Haciendo una revisión sobre las concepciones referidas a la diversificación curricular, encontramos un enfoque desde la línea de investigación sobre conocimientos locales y diversificación curricular que al respecto dice:

La diversificación curricular supone un diálogo interepistemológico de saberes que permita la incorporación en los procesos de enseñanza aprendizaje de los saberes previos que los niños que asisten a las escuelas han construido en sus procesos de socialización primaria en las comunidades indígenas. Esta incorporación no es mecánica, sino supone un respeto por los propios agentes educativos locales y no se refiere sólo a los contenidos del saber indígena, sino que se orienta integralmente a las metodologías de transmisión de esos conocimientos. (Prada 2004:5)

Nos parece importante la definición de diversificación curricular, dado que prioriza la perspectiva epistemológica de diálogo y negociación de saberes originarios con los conocimientos planteados en el currículo oficial dentro de la educación escolarizada. Sin embargo, hemos sido fieles testigos que los grandes ideales y las políticas educativas aplicadas en el país, solo se han limitado a atender el aspecto técnico-pedagógico dentro del sistema educativo; sin considerar la educación como un hecho sociopolítico, que tienen que responder a las exigencias de sus usuarios. Bajo esta perspectiva, estaríamos aproximándonos a un verdadero currículo intercultural que propicie y concretice espacios de diálogo como lo plantean Garcés y Guzmán.

Entendemos por currículo intercultural como un espacio de construcción de diversas prácticas y conocimientos que se dan en medio del conflicto, la negociación y el forcejeo...El currículo intercultural es un espacio en el que se negocian las prácticas, los conocimientos, los valores, las palabras, el tiempo, los espacios, las formas de hacer y la autoridad. Esta negociación se da, frecuentemente, entre la propuesta estatal de educación y los mecanismos de resistencia de las comunidades. En definitiva, el currículo intercultural es un espacio de negociación de poder en el ámbito educativo. (2003: 21-22)

Aunque no es una definición exacta de lo que es una diversificación curricular, consideramos pertinente para nuestro estudio, la noción de un currículo intercultural planteado por los autores, dado que cuestiona los paradigmas tradicionales con que se ha regido el currículo oficial, la misma que se ha caracterizado en hacer pequeños experimentos con los llamados saberes culturales, dentro del aula. La incorporación de la noción de un currículo intercultural, propicia espacios de negociación haciendo que los mismos actores educativos locales sean los gestores en la construcción de su sociedad, como miembros activos de una nación. Una sociedad que no está inmersa en los procesos educativos de sus miembros, poco a poco va perdiendo espacios de construcción y transmisión intergeneracional de sus saberes culturales. Por ello, también, es importante que los mismos usuarios tengan la capacidad de cuestionar y participar en las políticas educativas que se llevan a cabo dentro de su comunidad. Por lo que es importante tener en cuenta que, en las últimas décadas, a nivel de los países latinoamericanos, se vienen dando cambios sustanciales en el sentido de que los conocimientos originarios están perfilándose dentro de las políticas de los Estados por medio de reformas educativas y concepciones alternativas de desarrollo. Acciones que también son respaldadas a través de las constituciones de cada país, específicamente en la consideración de la diversidad sociocultural. Estas consideraciones de los conocimientos originarios en el sistema educativo escolarizado permiten que los niños y las niñas desarrollen sus habilidades y capacidades cognitivas a través de la incorporación de contenidos tales como la lengua, arte, música entre otras, afines a la cultura. Se viene desplegando esfuerzos considerables en tomar contenidos de la misma cultura para que la socialización de conocimientos sea más pertinente para los niños y niñas originarios.

Ha habido un gran esfuerzo por incorporar dentro del currículo contenidos que reflejan nuevos campos del saber. Sin embargo, es muy poco lo que se ha hecho por integrarlos y vincularlos con las exigencias y necesidades de la comunidad. La realidad no está dividida en materias y asignaturas. La agricultura, por ejemplo, abarca aspectos económicos, relaciones sociales, actividades prácticas, fenómenos físicos, químicos y climáticos, creencias y rituales sociales, etc. Es muy común que, en el currículo todos estos aspectos se traten separadamente. (Montaluisa 1993:113)

Montaluisa pone en evidencia los problemas de fragmentación del conocimiento, descontextualización del saber y falta de vinculación entre los conocimientos

originarios y ajenos de los que adolecen los currículos oficiales. Retomando las palabras de Lucy Trapnell (1996), consideramos que existen pocas alternativas frente a los problemas planteados en las sociedades originarias, hay un vacío conceptual en cuanto a la definición de lo que significa un modelo pedagógico de integración¹². Entendido este como la articulación de los conocimientos originarios con lo académico que son establecidos en los planes curriculares. El reto conceptual queda pendiente. Sin embargo, es menester tomar en cuenta una de las experiencias que ha marcado y ocupado un espacio considerable en la educación desde la Amazonía peruana; el Programa de Formación de Maestros Bilingües, donde tanto docentes, alumnos como algunas organizaciones indígenas han abocado en diseñar un proyecto curricular diversificado de educación primaria intercultural bilingüe para los pueblos indígenas amazónicos, experiencia educativa que trata de rescatar e incorporar las principales demandas de los pueblos amazónicos. Asimismo, trata de articular las actividades escolares con las actividades cotidianas que se realizan en el pueblo.

El reto de los programas de educación intercultural bilingüe está en demostrar la necesidad y viabilidad de una oferta diferenciada de calidad, que trascienda al ámbito de las adecuaciones y contextualizaciones y logre responder a la pregunta de cómo diseñar una educación pertinente para los niños y niñas indígenas considerando que son miembros de pueblos con derechos colectivos reconocidos y no solo parte de la población rural. Esto exige identificar sus aspiraciones y demandas, así como sus saberes y valores y sus formas de acceder a éstos y articularlos con los que corresponden a los requerimientos de cada nivel educativo desde la perspectiva de la educación nacional. (AIDSEP, ISP LORETO, et al 1998:15)

Consideramos que la concepción del programa educativo arriba mencionado, entre otras cosas, busca responder y adecuar los contenidos para que sean más pertinentes y duraderos. La mayoría de las veces los diferentes modelos educativos implantados no han recuperado las aspiraciones y fortalezas de los pueblos originarios, más aún no han tenido en cuenta sus sistemas de trabajo, producción, convivencia, participación, formas de organización y sobre todo las estrategias de socialización de los conocimientos. En este sentido, a la escuela siempre se la ha visto dentro de la comunidad como elemento ajeno y no como parte del pueblo para su realización como tal. Desde esta perspectiva, si se quiere lograr este propósito es importante situarse en una perspectiva de análisis más general que la permitida por el proceso de construcción curricular definido en la Estructura Curricular Básica (ECB). Es decir, la aplicación de la ECB en los diferentes niveles y modalidades se dosifique de acuerdo a las características de cada población sea esta indígena o no indígena,

¹² Valiente, Teresa (1998) Didáctica de las Ciencias de la Vida en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Serie Pedagógica y Didáctica II. Tomo XI. P.EIB (MEC-GTZ) Abya-Yala. Quito. (Citado en Trapnell 1996:179)

para una mejor pertinencia. Dicho trabajo contempla dos niveles: un primer nivel normativo, que incluye la propia formulación de esta estructura y la de los lineamientos regionales para la diversificación; y el segundo que es el nivel operativo, donde los docentes en coordinación con los padres de familia definen los proyectos educativos de cada institución educativa, así como los programas curriculares de aula, con los indicadores formulados por la instancia regional y subregional correspondiente. Desde esta perspectiva, los diferentes proyectos emprendidos en el ámbito nacional se enmarcan dentro del marco legal; tal como lo plantea la ECB, el sistema educativo peruano se orienta hacia el fin fundamental de la educación, que es el de contribuir a la formación integral de los educandos y a la construcción de una sociedad democrática. Dicho fin comprende a toda la sociedad peruana. De esta manera, el gran proyecto de educación indígena como parte integrante del sistema educativo nacional, la educación primaria intercultural bilingüe para los pueblos indígenas amazónicos está orientada a que los niños y niñas logren los siguientes propósitos:

1. Promover el desarrollo de su identidad personal y su sentido de pertenencia a un pueblo indígena, así como la observación de sus normas sociales y la reafirmación de la cooperación y el intercambio como principios básicos de relación.
2. Favorecer el conocimiento del medio en que vive y el reconocimiento del territorio de su pueblo, el cual deben defender y manejar racionalmente, porque constituye un legado ancestral y base fundamental de su vida.
3. Promover la práctica y vivencia de los valores propios de su pueblo y de otros que favorezcan el respeto a los derechos humanos y el desarrollo de comportamientos democráticos que demuestren la valoración de la diversidad.
4. Fortalecer su capacidad para desenvolverse en su comunidad en diferentes situaciones y para poner en práctica actitudes y estrategias que les permitan resolver problemas, demostrando así el desarrollo de su autonomía.
5. Promover el desarrollo de su pensamiento y de un conjunto de estrategias intelectuales que favorezcan procesos permanentes de construcción de aprendizaje.
6. Favorecer el desarrollo de competencias para la comunicación oral y escrita en lengua indígena y en castellano, y promover la valoración de las formas propias de expresión de cada pueblo.
7. Promover el conocimiento de la historia de su pueblo como parte de la historia amazónica y del Perú, y valorar la importancia que tiene su estudio para la comprensión de la situación actual. (op.cit.:23)

Los propósitos planteados por el Programa de Educación Bilingüe Intercultural se proyectan con bases firmes hacia una educación que tenga en cuenta la diversidad sociocultural de cada pueblo. Por ejemplo, los autores de este diseño curricular tuvieron en cuenta la necesidad de incluir las actividades realizadas por los pueblos originarios creando los programas sobre la base de cada una de ellas. Estos programas (AIDSEP, ISP LORETO, et al 1998), distinguieron las actividades de extracción de un recurso natural (caza, pesca y recolección) o de producción

(agricultura), de aquellas cuyo fin es la fabricación de artificios diversos (por ejemplo utensilios, vestidos, adornos o trampas para cazar). Este proceso permitirá de alguna manera afirmar su identidad cultural como base para la construcción de una identidad positiva, es también indispensable romper la brecha que el modelo asimilacionista ha abierto entre la socialización que se realiza en el marco familiar y el trabajo en la escuela. Esta ruptura entre ámbitos de formación y la valoración de la educación escolar en desmedro de la indígena, ha contribuido a fomentar la idea que todo lo que viene de fuera es superior a lo propio. Para superar este sentimiento es impostergable construir un puente entre dichos espacios. Esto permitirá valorar la riqueza de la tradición cultural indígena y el conocimiento y destrezas que los niños y niñas desarrollan cotidianamente fuera de la escuela, y fortalecer su proceso de auto afirmación. Sin embargo, todo este gran proyecto no será factible si no se proyecta a las esferas de la sociedad civil. Dado que, si esta masa no admite a los pueblos originarios¹³ ser partícipes en la decisión política y el equilibrio de los poderes del Estado, siempre habrá la lucha entre los mestizos y los originarios, abriéndose una brecha incurable de la gran desigualdad entre los pueblos.

Desde esta perspectiva, la educación debe ser la base fundamental para que la diversidad sociocultural y lingüística que a través de la interculturalidad trabaje en consolidar una sociedad más respetuosa, tolerante y justa. En este sentido, la necesidad de mejorar la educación es un tema de actualidad que se comenta en todos los países. La economía, el sistema de gobierno, la participación de la sociedad civil, la familia y el sistema educativo mismo, requieren que la escuela forme personas inteligentes, capaces de tolerar y examinar otras opiniones, de crear alternativas y de comunicarse por escrito. Los puestos de trabajo que ofrece el actual mundo moderno y sus avances de la tecnología nacional e internacional como son las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC), requieren que los empleados identifiquen problemas, diseñen sus planes de trabajo, evalúen su resultado, que alcancen y que cooperen en encontrar nuevas y mejoras formas de lograrlos.

Frente a esta realidad tan dinámica y absorbente, la educación de los pueblos originarios debe estar enmarcada dentro de este modelo educativo y de vida que ofrece la sociedad actual. Sin que esto implique el desmedro de la cultura originaria sino más bien que sea para los pueblos originarios una herramienta de lucha para su existencia. Por lo que se hace inminente desplegar esfuerzos en el desarrollo cognitivo de los niños en las diferentes áreas curriculares, tal como lo señala Eisner:

¹³ Personas oriundas pertenecientes a los diferentes pueblos indígenas existentes en el Perú.

El desarrollo del pensamiento debe ser un objetivo prioritario en todo buen programa educativo. Se afirma que el arte puede hacer una aportación especialmente importante al desarrollo del pensamiento creativo; por esta razón, el arte debe formar parte del programa educativo. (1995:8)

A pesar de las normas que dan opción de incorporar los conocimientos indígenas, pareciera que los entes responsables en el diseño y diversificación curricular no han dado mayor importancia a su aplicación.

Es menester tomar muy en cuenta la situación de la escuela en los pueblos **awajún** y buscar puntos comunes que puedan armonizar entre los conocimientos originarios que posee la cultura con los conocimientos universales que tanto tiempo han estado desarticuladas; tomando como eje articulador los conocimientos originarios a fin de que el accionar educativo sea más pertinente.

Si tomamos en cuenta que el aprendizaje del niño y la niña **awajún** está centrado en la observación y la práctica; el quehacer educativo tendría mayor significación, en el sentido de que los conocimientos académicos sean desarrollados a través de la observación y la práctica, porque si no pasa por estos momentos el aprendizaje es muy superficial. De tal manera, surge la necesidad que el niño desarrolle su capacidad de observación y habilidades que permitan desarrollar la práctica de los diferentes contenidos mediante la guía de los docentes y expertos. Como nos comenta Taish:

Así, como fue en la educación awajún en donde siempre se encuentra presente un guía (padre, madre o pariente) que orienta para que el niño, niña aprenda observando y manipulando los objetos y estando presente en las diferentes actividades realizadas por los adultos. (2001: 29)

En consecuencia, cada vez se clarifica el accionar de la escuela que ya es momento de tomar en cuenta la pedagogía ancestral que practicó el pueblo **awajún** a través de la historia. Esto con el firme propósito de que la escuela brinde espacios de socialización que le permita al individuo desenvolverse libre, autónomamente y con bases sólidas. Bajo esta perspectiva, la escuela estará al servicio y formación de los niños y niñas, y no será como muchas veces ocurre que al llegar a la escolaridad se enfrentan dos realidades diferentes sin poder adecuarse fácilmente; sin que se articulen los conocimientos que poseen el niño y la niña con los conocimientos académicos que brinda la escuela. Haciendo que la socialización no sea el espacio donde los niños y niñas puedan desarrollar sus capacidades.

La escuela debe tomar en cuenta los conocimientos originarios y al niño como ente activo y no pasivo donde se llenan o depositan conocimientos a como de lugar; sino tener en cuenta que el aprendizaje del niño involucra muchos factores tales como el contexto, pertinencia del tema y el mismo uso del lenguaje como vehículo dinamizador en el proceso de socialización dentro de la comunidad, considerando que el proceso

de socialización en la etapa escolar del niño y niña sea significativa y duradera. La diversificación curricular debe implicar el replanteamiento de una metodología de trabajo educativo rescatando los conocimientos originarios y sus metodologías para que la escuela no sea vista como un mundo diferente por el niño y la niña. De allí que los docentes tomen conciencia y analicen sus posturas en ser flexibles en la aplicación del nuevo paradigma de la EBI, como espacio propicio para la integración de las dos culturas a través de la socialización más pertinente. Parafraseando a Díaz-Couder (1998), podríamos señalar que, llevar una oferta educativa basada en la cultura dominante es igualmente inequitativo. De ahí que surge la necesidad de plantear un proyecto educativo sensible a las diferencias culturales y a la inequidad que tales diferencias introducen en el proceso educativo: esto es un proyecto de educación intercultural.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

1. Descripción del contexto

1.1. Ubicación geográfica.

El presente estudio se ha llevado a cabo en el pueblo **awajún** de Atahualpa, que está situado al Nor Oeste del Departamento de Loreto, próximo a los límites de los departamentos de Amazonas y San Martín, a orillas del río Yanapaga, que junto con el Yurapaga forman el río Apaga, afluente del Marañón. Pertenece al ámbito del distrito de Manseriche, provincia de **Datém**, región Loreto-Perú.



1.2. Breve historia de la comunidad

Los **aents**¹⁴ como se denominan los **awajún** en su lengua, antes de la conquista y la vida republicana del país han vivido como sociedades recolectoras y cazadoras, dado que estas familias se ubicaban en zonas estratégicas donde podían satisfacer sus necesidades más elementales, específicamente de alimentación. Es así, como han podido sobrevivir a través del tiempo y la historia. Con la implantación de la colonia en las zonas amazónicas, los **awajún** fueron colocados como mano de obra, en los trabajos a favor de los grandes explotadores¹⁵. de caucho y shiringa

Dada la independencia en 1821, muchas culturas amazónicas se dieron cuenta de los grandes atropellos que cometían la raza blanca y decidieron organizarse en comunidades. Como bien lo dice Varese “por un lado, un sector de los pueblos agrarios indígenas mesoamericanos y andinos, se fueron encerrado en las unidades locales de producción y reproducción: la comunidad indígena, la aldea, la república de indios” (1996:20) Llegando así a establecerse y formar sociedades unidas en defensa de sus derechos y la búsqueda de estrategias para integrarse al Estado naciente. Sin embargo, muchas culturas amazónicas se mantuvieron en la clandestinidad en medio de la selva, espacio estratégico que les permitió sobrevivir durante muchas décadas.

Es el caso de los pobladores **awajún** de la zona del río Apaga, que vivían en forma dispersa, manteniendo una cultura propia y muy ajena a la cultura occidental. Sin embargo, las visitas que realizaban algunos pobladores a las comunidades mestizas o ribereñas con el fin de vender sus productos y educar a sus hijos, esa otra realidad les hacía ver otras necesidades básicas, principalmente de formar una comunidad y contar con su escuela¹⁶. Anheló que se concretizó gracias al entusiasmo y esfuerzo que desplegaron los primeros pobladores.

¹⁴ Término **awajún** que significa persona, gente, hombre.

¹⁵ El señor Perunku, uno de los fundadores de la comunidad, indica que los primeros comerciantes y caucheros que ingresaron a la zona del río Apaga, recolectaron a los **awajún** en la extracción de leche caspi y caucho. Estos comerciantes entregaban sus mercaderías a los **awajun** para que pagaran con la entrega de los productos mencionados. Sin embargo, cuando hacían los balances de las deudas, según los comerciantes, los **awajún** siempre quedaban debiendo. Con esto se dió inicio la explotación de los **awajún** y el uso del denominativo patron y peones que marcó la diferencia entre los explotadores y explotados durante muchas décadas.

¹⁶ El señor Perunku, **múun** conocedor y uno de los fundadores de la comunidad, narró cómo se fueron organizando y estableciendo reuniones con sus familiares, dejando a un lado las discrepancias y conflictos que tenían entre ellos y aunaron esfuerzos para la creación de la comunidad y la escuela.

La comunidad de Atahualpa¹⁷, fue creada el 15 de Abril de 1963. A los doce años de su creación, el dos de Diciembre de 1975, la comunidad **awajún** de Atahualpa y Anexos, obtienen el Título de Propiedad Territorial, otorgado por el Ministerio de Agricultura mediante Resolución Directoral N° 4656-75-DGRA/AR, comprendiendo una área de cincuenta y siete mil cuatrocientas sesenta hectáreas (57 460 Has) Posteriormente, el 07 de Agosto de 1997, fue otorgado el Título de Ampliación Territorial N° 744 con R. D N° 1021-97-CTAR-DRA, con una extensión superficial de 35 083 hectáreas. Haciendo un total de 92 543 hectáreas.

La comunidad de Atahualpa establece sus primeros contactos con la sociedad citadina, desde su fundación, que lo podemos ubicar desde la década de los sesenta dándose dos épocas¹⁸, la época de los patrones y la época misional. La época de los patrones se da desde 1963 con la presencia de los comerciantes, madereros caucheros y regatones, quienes entraron con fines de lucro y explotación a los pobladores de Atahualpa. La forma de explotar a los pobladores era de que los patrones daban mercaderías fiadas para pagarle con el trabajo de sacar madera o caucho. Pero en la entrega de esta materia prima, según el patrón, el trabajador seguía quedando con deuda, haciéndole comprometer a más trabajos; si el trabajador **awajún** tenía saldo el patron le entregaba más mercancías, haciendo que éste no pudiera cancelar su deuda; más aún recibir dinero en efectivo. La época misional se inicia un 28 de Marzo de 1971 con la llegada de las Hermanas del Sagrado Corazón de Jesús a la comunidad de Atahualpa: Hna. María Perfecta Vila Vásquez, Hna. María del Carmen Figueroa y Hna. María Donoso Cañamero, quienes tenían como misión evangelizar a los pobladores de la comunidad. Desde la llegada de las misioneras a la comunidad de Atahualpa, se dio fin a la explotación por parte de los patrones. Estas religiosas no sólo se dedicaron a la misión de evangelizar, sino también abarcaron los sectores de Salud y Educación, trabajando alguna de ellas como profesoras. Así, la comunidad de Atahualpa ha ido evolucionando, a pesar de encontrarse aislada de apoyos por parte de las autoridades del gobierno. Cabe mencionar que los únicos apoyos que tuvo la comunidad fueron la construcción de la infraestructura del Centro Educativo Primario y

¹⁷ El nombre de la comunidad donde se llevó a cabo la presente investigación obedece a que los primeros hombres que fomentaron la creación de la comunidad provenían del Departamento de Amazonas, quienes tuvieron algún conocimiento sobre la cultura quechua, ellos fueron los señores: Rafael Musoline y Alfonso Bártenes. Así, en la zona de Apaga es común escuchar nombre de las comunidades como Huáscar, Pachacutec y Tupac Amaru II. Hasta el momento no se ha visto o no existen evidencias de que en estas zonas hayan existido colonias incas. Sin embargo, en el idioma **awajún** se notan términos quechuas como, kachi, senci, yacha entre otros; lo que llama la atención que de alguna manera hubo cierto contacto con la cultura quechua, lo que aún queda por investigar.

¹⁸ Diálogo establecido con la Hna. María Donoso, una de las primeras misioneras que incursionó en la zona de río Apaga.

el Puesto de Salud en 1992 por la Unidad de Servicios Públicos de San Lorenzo (U.S.P. SL) Asimismo, por la gestión de la Federación Nativa **Awajún** del Río Apaga (FENARA), en el año 2000, se pudo conseguir un Molino descascarador de arroz que fue donado por la ONG Levante en Marcha de España. En los últimos años (2004-2005), gracias al apoyo del gobierno peruano, se instaló un servicio de Internet en el Puesto de Salud, que tiene como objetivo facilitar las comunicaciones entre estas instituciones para una mejor atención. Asimismo, el gobierno, a través de un programa especial referido a los medios de comunicación, donó a la comunidad una antena parabólica y un televisor que emite señales desde la ciudad de Lima. Finalmente, la comunidad cuenta con servicio de teléfono público que fue instalado por el Ministro de la Presidencia en convenio con la empresa de comunicaciones Gillat.

1.3. Organización política y comunal

La organización social de la comunidad de Atahualpa se puede establecer bajo dos categorías: una primera categoría que podemos ubicar antes de la conquista, ésta forma de organización estaba encabezada por el **múun waimaku** (hombre sabio o conocedor de la cultura que impartía los conocimientos) seguidamente, por los demás hombres conocidos como: **áents waimaku kakajam** (mejor hombre guerrero) **áents waimaku aidau** (hombres guerreros) **dátsa waimaktatau aidau** (jóvenes en preparación para ser guerreros) **núwa, ashán, uchi aidau** (mujeres, ancianos, ancianas, niñas y niños. En la segunda categoría que es producto de la fusión de las dos culturas (**awajún** y occidental) no cuentan con categorías sociales claramente definidas a la que se manifiestan en la tendencia generalizada, puesto que todos pertenecen a una misma clase social. Pero para representatividad de la comunidad, el pueblo elige un Apu, vice-apu, jefe de trabajo y los policías comunales; quienes velan por el bienestar y el desarrollo de la comunidad con el apoyo del Teniente Gobernador y sus respectivos policías que son elegidos por la misma comunidad. El Teniente Gobernador es designado desde la provincia, a uno de los pobladores de la comunidad, como ente representante del gobierno de turno para administrar la justicia dentro del pueblo, de acuerdo a la constitución vigente, siendo esta la razón para que la comunidad siga conservando y garantizando a éste agente de apoyo a la principal autoridad de la comunidad que es el Apu¹⁹

¹⁹ Al parecer, el término es por la influencia de los Señores: Alfonso y Rafael quienes eran procedentes del Departamento de Amazonas y conocían algunos términos de Quechua.

1.4. Expresión cultural

Los primeros pobladores de la comunidad de Atahualpa, a lo largo de su existencia, han mantenido una cultura propia, notándose claramente en ellos su identidad como **awajún**, la cual está expresada en las actividades que están relacionadas a su cultura, por ejemplo, sus formas de matrimonio, formas de trabajo, fiestas, su arte y sus dotes de ser guerreros. Así, con respecto a los elementos de la cultura, un docente de la comunidad nos indica: “veo lo que hacen (...) la cerámica, confección de canasta, remo, canoa porque necesitan de eso (...) pero no hay otra cosa como confección de tejidos como es el **itípak**²⁰, no hay, también no hay confección de shacapa²¹ (Santiago:14.10.05) En el testimonio presentado podemos evidenciar que la comunidad aún sigue practicando los conocimientos de la cultura, de acuerdo a sus necesidades de uso e importancia. Sin embargo, muchos de los conocimientos han quedado al margen de su práctica por la incursión de elementos externos a la propia cultura.

En el aspecto artístico posee un folklore único, comparado con el existente en otras zonas. Los **ánen**, conocidos como cantos y poesías de amor para diferentes acontecimientos en la lengua **awajún** cobran vital importancia porque es a través de estos cantos imploran a las deidades para que haya una buena producción en la agricultura, una buena crianza en los animales, una buena caza. Asimismo, estos cantos son súplicas para evitar o provocar los grandes enfrentamientos tanto en el ámbito familiar como comunal. Así, estos cantos se podrían definir como aquellas que se realizan para propiciar actos buenos y malos. Entendido como bueno a la búsqueda de relaciones armoniosas y que trae como consigo una serie de bienes. Entendido como malo, porque a través de estos cantos hacen que el hombre se vuelva tonto, ignorante frente a las necesidades que le plantea la vida. Por ejemplo, a través de estos cantos pueden hacer que la persona se vuelva tierno, cariñoso sin valor de reclamar frente a una infidelidad de su esposo o esposa. Para realizar los **ánen** se

²⁰ Especie de falda que usan los hombres. El uso del **itípak** se puede ubicar en tres momentos. Primero cuando los hombres **awajún** eran nómadas y recolectores confeccionaban sus **itípak** de la corteza de **buchák** (especie de árbol) ésta corteza de árbol la golpeaban colocando en un palo hasta que se quedaba bien esponjosa, esto lo sumergían en las quebradas, después de una semana aproximadamente lo sacaban obteniendo una fibra flexible y esponjosa. Luego lo hacían hervir en ollas de greda. Una vez hervida la corteza lo teñían con tintes obtenidos de hojas y frutas silvestres como el **jámpu** (especie de maquillaje de color rojo oscuro usado por los hombres para hacerse tatuajes en la cara, que es obtenida de la planta del mismo nombre) **suwa** (huito) e **ipák** (achiote). Un segundo momento corresponde cuando los **awajún**, empezaron a establecerse y se dedicaron a la agricultura; período donde la confección de los **itípak** se hacían con hilos de algodón que ellos mismo lo hilaban. Por último, en la actualidad el uso del **itípak** es con telas que son adquiridos en los centros urbanos citadinos.

²¹ Castellano regional que designa al instrumento de danza usado por los hombres hecha de semillas silvestres.

ingere la esencia del tabaco para una mayor efectividad. La danza expresa la vida diaria, los **ánen** con los que acompañan el ritmo por su espíritu alegre gustan de celebraciones frecuentes, pero no periódicas. Los instrumentos de música confeccionados por ellos mismos son el bombo, pupuche²², **chaáku** (instrumento parecido al violín) y quena. La artesanía es un trabajo complementario entre el hombre y la mujer. El hombre es el encargado de proporcionar los insumos para confeccionar utensilios y los diferentes procesos de moldeado son propios de las mujeres que elaboran bellas tinajas adornadas de colores, figuras geométricas con el sólo instrumento de sus ágiles manos. También confeccionan mocahuas (tazones de greda), callanas²³ y cántaros de greda.

En general, pocos son los que se identifican como verdaderos **awajún** y ponen en práctica los conocimientos de la cultura, debido a la influencia de nuevas religiones evangélicas, quienes, en cierto modo, mediante su doctrina, han prohibido la práctica de muchas costumbres, como son las fiestas, los **ánen** (cantos) y bebidas porque manifiestan que son actos inmorales que van contra las leyes de Dios.

1.5. Recursos naturales y actividades productivas

La agricultura se encuentra en grado incipiente. Es decir, que no hay un trabajo tecnificado que implique el uso de maquinarias ni mucho menos abonos químicos que permita una producción en mayor escala para su comercialización. La siembra se realiza de acuerdo a las estaciones del año, con cultivos que no requieren mayores cuidados como la yuca, plátano, arroz, maní, pituca, camote, sachapapa, daledale; siendo la producción muy reducida, ajustándose solamente a satisfacer las necesidades de alimentación de las familias del lugar. Aunque cabe destacar que en los últimos años con la instalación de un molino de arroz, hay familias que vienen produciendo arroz, tanto para su consumo como para su comercialización, pero en cantidades muy reducidas. Las actividades que de alguna forma generan el ingreso económico de las familias atahualpinas es el cultivo de arroz, plátano y comercialización de la carne del monte en la misma comunidad como en otros pueblos citadinos.

En cuanto a la pecuaria, algunas familias se dedican a la crianza de porcinos. No obstante, la zona parece brindar posibilidades de criar otras especies como vacunos, ovinos y animales menores como el cuy y el conejo. Por otro parte, en la avicultura se

²² Especie de quena hecha de bambú que usan los **awajún** en las fiestas y los **ánen**

²³ Plato de greda que sirve para preparar ají.

dedican a la crianza de gallinas, patos, pavos y domesticación de algunas aves silvestres como loros, paujíl, trompetero entre otros.

La flora existente en la comunidad de Atahualpa es variada, presentando árboles frutales domésticos como: coco, naranja, caimito, cítricos, taperiba, mango, anona, guanábana, etc. Asimismo, árboles silvestres y maderables como: zapote, aguaje, shimbillo, yarina, macambo, cacao, cedro, leche caspi, lupuna, apacharama, palmeras de diferentes variedades, caoba, etc.

La fauna es de carácter silvestre en un gran porcentaje, contándose así con las siguientes especies: sajino, huangana, venado, tapir, ronsoco, tigre, majás, añuje, carachupa, tortugas terrestres y acuáticas, lagartos y variedad de peces como: boquichico, carachama, bujurqui, palometa, etc. En aves cuenta con: loros, guacamayo pihuicho, perdiz, paujíl, etc.

1.6. Instituciones educativas de la comunidad

La comunidad de Atahualpa cuenta con los tres niveles del sistema Educativo: en el nivel primaria cuenta con 153 alumnos monolingües **awajún** con un manejo incipiente del castellano en los dos últimos grados. En este nivel la distribución de docentes o aulas es por grados, hasta el cuarto grado y los dos últimos grados están a cargo de un docente. Así, este nivel primario cuenta con cinco docentes **awajún** nombrados. El Nivel Secundario cuenta con 100 alumnos, donde los docentes son por especialidades como de Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Sociales entre otros. Por último, en el nivel inicial hay 58 niños monolingües en **awajún**, a cargo de una profesora de habla castellana con un manejo incipiente del **awajún**. Haciendo un total de 311 estudiantes, según datos proporcionados por la Dirección de cada Institución Educativa en el año 2005. Asimismo, la comunidad cuenta con un Puesto de Salud que está a cargo de un Técnico de Salud, una oficina descentralizada del Teniente Gobernado, Oficina de la Federación Nativa **Awajún** del Río Apaga (FENARA) y las instituciones religiosas como la católica y la evangélica.

2. El conocimiento del arte cerámico awajún en la comunidad

Actualmente, en la comunidad de Atahualpa, donde se realizó la investigación, existen personas que realizan diversos tipos de manifestaciones del arte cerámico **awajún**, ya sea para el uso cotidiano, como para ocasiones especiales.

En la comunidad de Atahualpa aún quedan personas que están haciendo el arte cerámico o que están en proceso de apropiación, también se observa a agentes que

están retomando la elaboración de las tinajas²⁴ (**ichínak**), mocahuas²⁵ (**piníg**), entre otros utensilios, para enseñar a sus hijas. Sin embargo, una gran parte de la población desconoce el sentido, significado y trascendencia de esta manifestación del pueblo **awajún**, quedándose sólo en el aprendizaje, sin ver las dimensiones de ritualidad de su uso. Esto se puede inferir de los testimonios proporcionados por los mismos actores educativos **awajún**. La comunidad de Atahualpa no es la única que elabora y realiza la actividad del arte cerámico **awajún**. Sin embargo, muchas comunidades que se encuentran ubicadas cerca de los centros poblados citadinos vienen desplazando u olvidando la práctica de este conocimiento tan importante que los identifica y diferencia culturalmente.

2.1. Concepciones mitológicas respecto al arte cerámico awajún

En los pueblos originarios, sobre todo amazónicos y muy en especial en el pueblo **awajún** de Atahualpa, la mitología es el sustento de la existencia del ser humano y de los seres de la naturaleza. De tal manera que los **múun aujmattsamu** (lo que nuestros antepasados contaron) se entienden como los diferentes cuentos, mitos y leyendas que explican el cómo, por qué y para qué de las cosas que existen en este mundo. Por ello, los **múun aujmattsamu** son socializados en los diferentes espacios por los padres con sus hijos e hijas, como en los trabajos, mientras van realizando sus siembras, cultivos de chacra o durante los paseos de visita a sus familiares. Así, como lo manifiesta un de los entrevistados: “**takaku wekaesan, ayamku jega pujusan, yumi yutakui, kashishkam aujmatku, aika wiika ujanujai iina muunji aujmattsamunak**” [Cuando estoy trabajando, cuando estoy descansando en la casa, en tiempos de lluvia, contando también en las noches, así yo les aviso lo que contaron nuestros antepasados] (Rómulo: 30.10.04). El **múun aujmattsamu**, como lo denominan los **awajún** a los cuentos, mitos y leyendas, son narraciones o sucesiones históricas que fueron recopiladas de manera oral, a través del tiempo, mediante la toma de toé o ayahuasca, las mismas que son transmitidas de padres a hijos. En estos hechos históricos entre los que más se destaca es el mito; los que son usados en la interpretación de la realidad existente, por los que los **awajún** encuentran el sentido de la existencia de todos los organismos vivientes y no vivientes. Retomando las palabras de Turner (1995), podríamos decir que los mitos de todos pueblos tratan de los

²⁴ Olla pequeña hecha de greda con boca ancha que sirve para guardar las bebidas tradicionales (masato de yuca, pijuayo, plátano).

²⁵ Castellano regional loreto que significa tazón hecho de greda que se usa para servir las bebidas preparadas a base de yuca, plátano, pijuayo (palmera alta cuyo tallo es espinoso y su fruto es comestible de color amarillo y rojo. Su cogollo es comestible).

problemas generales, tales como el origen de la tierra, creación del hombre, los comienzos de la cultura y la aparición de los pueblos.

Los **awajún** adultos expresan que los mitos son una de las estrategias educativas por lo que los niños y niñas, desde tempranas edades, van incursionando en el conocimiento de su cultura. Los **múun** no menosprecian la capacidad ni la edad de sus hijos, por ello, sin que la edad sea determinante, los niños son socializados en los **múun aujmattsamu** (cuento, mito y leyenda), donde los mayores exponen de manera libre y espontánea lo narrado por los mitos y leyendas. Por eso los niños y las niñas, a medida que van desarrollándose, tanto biológica como psicológicamente, saben las normas de convivencia entre el hombre y la naturaleza. De manera que es común en la comunidad que durante los trabajos de **ipáamanu**²⁶, en el momento de descanso, los **múun** (hombres sabios o conocedores de la cultura) van contando cómo el hombre supo hacer su chacra y quién le enseñó. Convirtiéndose el **múun aujmattsamu** en una norma y estrategia en la construcción y apropiación del conocimiento cultural. Un **awajún** que no conoce los **múun aujmattsamu** [lo que nuestros antepasados contaron] es considerado como ajeno a la propia cultura, como **apach**²⁷. Así, los diferentes espacios que usan los padres en la socialización de los mitos permiten a que los niños y niñas se inserten desde tempranas edades en conocer la explicación sobre el origen de los conocimientos y de su cultura.

Con respecto a cómo los **awajún** se apropiaron del **dúwe** (greda) como insumo indispensable en la elaboración de la cerámica, muchos entrevistados coinciden en señalar que esto se sustenta en los **múun aujmattsamu** referido al **aúju**²⁸ [ayaimama], pájaro silvestre nocturno que en los primeros tiempos fue una mujer quien, cuando no cumplió órdenes de su esposo **nántu** [luna], éste se vengó convirtiéndola en greda y la dejó en la tierra para que la otra generación pueda hacer uso de ella.

Aúju junak iwainaku tuajama... Aúju aishi sujitung yuwín uma, umakua imaj tantanek we, nunií wekaegas usuktuám, aishi ajamtsuk, junin numinum katitiama nuninmúm. Nuin pujus ichinka najana, yuwí tuwima umuu pujush aishi kitake amiktsuk. Nuni pujuttaman wainak, adugak wainak. Wii yuwí sainme timajdash aikampa amua; tus umjup pujus dííya tuajama. Nuninka pujaktinu usukía. Anugak wajasa aishin diyau. Yuwí ekemak idayak pujau. Pujuu, pujuu enek idaisau as, wichikaj, wení imaj asamtai pejekaja amau. Tujash wenín pipish tuja yuwí umakún ¿uchuchinak waa? Weninak ichi, ichín umau ¡nija!, nunik wení putujkaja apijú. Nunik numi usukiamunúm miníkma

²⁶ Término **awajún** que significa invitar a un grupo de personas para realizar un determinado trabajo personal o comunal. Acompañado con las bebidas tradicionales de la zona.

²⁷ Denominativo que dan los **awajún** a los mestizos o personas de habla castellana.

²⁸ Ayaimama, especie de lechuza de boca enorme, nocturna e insectívora; según el mito **awajún** es la esposa de la luna. Quien producto de la desobediencia le transformó en **dúwe** (greda)

kakút kupimak iyaú, kakút puják yuwí apujau tuajamajama. Nuník usuktua: aishi ajamtsúk yuwí umú wekaegas najaneáu tama amai, tusa imatjáu tuajama. Duwe katsujám, pujutain aúju shinawai tutai amai usuktua tuajamajama. Aúju shinutai namaka pujutai shinawai tutai amai tusa usukiau tuajama [Dicen que la greda se originó del ayaimama. Dicen que se originó cuando la ayaimama se cayó y se reventó. La ayaimama por egoísta se iba a la chacra y tomaba haciendo mazamorra de zapallo, sin que lo viera su esposo, de tanto tomar andaba con la barriga llena, por haber hecho eso su esposo lo maldecía (**usuktuám**)²⁹, por egoísta le pasó, en un puentecito que se pasa en esa clase se cayó y se reventó la ayaimama. La ayaimama estando en la chacra y haciendo mazamorra de zapallo tomaba sin pensar saciar la sed de su esposo. De tanto que hacía eso, su esposo lo vió escondiéndose en el monte. El zapallo maduro que yo he visto así quizás termina; diciendo eso estando escondido observaba su esposo, así dicen. El puente donde iba reventarse su esposa ayaimama lo maldecía. Así, su esposo estando escondido en el monte lo observaba a su esposa ayaimama. La mujer estaba entretenida, batiendo la mazamorra de zapallo que estaba en el fuego. Una vez preparado y enfriado la mazamorra como tenía una boca ancha todito había tomado. A pesar que su boca aparentaba ser chiquitita, cuando tomaba zapallo ¿acaso se abría chiquito? ¡Mira! Estirando, estirando su boca tomaba, después de tomar cosía su boca para que no lo viera su esposo. Después de tomar toda la mazamorra de zapallo cuando la mujer estaba de retorno y cruzando el puente, éste se rompió y la ayaimama se cayó al abismo. Toda la mazamorra de zapallo que había tomado empezó a regarse y poco a poco se convirtió en greda, así decían. Al ver eso su esposo dijo: por no preocuparse en dar de tomar zapallo y saciar la sed de su esposo se transformó, así, será conocido por todos, dicen que así le decía su esposo. Al escuchar cantar la ayaimama en la orilla del río, dirán que la ayaimama canta porque existe una buena greda, dicen que así lo había maldecido]. (Zenonca: 13.05.05)

Este testimonio da cuenta cómo los **awajún** se apropiaron de la greda que es uno de los elementos indispensables en el arte cerámico. De esta forma, los **awajún**, a través de los **múun aujmattsamu** [lo que nuestros antepasados contaron], encuentran la razón de ser de cada conocimiento. Por ello respetan y valoran cada conocimiento para una convivencia más armónica entre el hombre y la naturaleza. Saben que de no acatar las normas y las reglas que establecieron los **múun** a través de la toma de **bíkut** (toé) pueden ser castigados por aquellos agentes que enseñaron o proporcionaron los conocimientos. Convirtiéndose la toma del **bíkut** como un sistema educativo propio del pueblo **awajún**. Así, según el Sr. Benjamín uno de los **múun** de la comunidad de Atahualpa, indica que en tiempos atrás hubo una familia que decidió encaminar a uno de sus hijos menores en el **Jinta ainmau** [seguir los caminos trazados por los antiguos] esto lo hizo, porque sus enemigos exterminaban a sus familiares. Así, el niño era enviado a los cetros rituales para la toma de ayahuasca; cada vez que el niño se recuperaba de los efectos de ayahuasca, nuevamente era suministrado con la esencia de la planta. Hasta que llegó a la edad adulta y se convirtió en un hombre inteligente, que era capaz de descifrar los pensamientos y las

²⁹ Término **awajún** que significa bendición, milagro, maldición, persona o cosa escupida Bendecir o maldecir; desear el mal o el bien de alguien.

acciones que realizaban las personas. Por ejemplo, cuando una persona se iba a visitarle, con la simple observación, decía a los presentes cuál era el objetivo de la visita. Asimismo, revelaba si la persona estaba limpia higiénicamente y de pensamiento. De acuerdo a las observaciones indicaba las consecuencias de no estar limpio, de no ser un buen hombre. Así, los **awajún** fueron apropiándose de los consejos y recomendaciones que este personaje hacía; al transcurrir de los tiempos, estos consejos se convirtieron en normas para una mejor convivencia. Por eso, **Bíkut** es considerado como el pensador antiguo de la cultura **awajún** quien estableció la ley, las normas morales y sociales del pueblo **awajún**. Asimismo, se le considera como el primer filósofo en la cultura. En la actualidad se le conoce al **Bíkut** como una planta alucinógena y curativa que salió de la tumba de **Bíkut**.

Desde esta perspectiva, la apropiación y manejo de las normas culturales en el pueblo **awajún** posibilita la convivencia armónica entre el hombre y la naturaleza, como lo indica una de las ceramistas: “...**aátus dúwe dukují mantamawái tusaj. Aátus, chinkimín pajat kupík, duwenum minkút awajaa ukuchua ájamia. Dúwe wakaní mantamawai tusajaj. Wiisha nunák jukiwaitjai, múun nunak jukiaju asamtai**” [“...Así, para que no nos mate la madre de la greda, diciendo. Así, quebrando un palito, en el lugar de donde se ha extraído la greda lo dejaban prendido. Para que no nos mate su espíritu de la greda, diciendo. Yo también me he apropiado de eso, porque los **múun** manejan eso nomás”] (Nunkui: 11.05.05). Al parecer, dejar prendida una estaca implicaría signo de respeto a la madre y espíritu de la greda, expresión que simboliza la comunicación y el respeto que tienen los hombres hacia las deidades que rigen la naturaleza. Muchos de los conocimientos que hoy en día practican los **awajún** tienen su origen en los primeros hombres que habitaron la tierra y que cuando se alteraron las normas de convivencia y empezó a reinar el egoísmo, la envidia y la irresponsabilidad, decidieron irse al otro mundo, transformándose en seres invisibles o no vivientes. Por ejemplo, la luna que era un hombre, por el egoísmo de su esposa se transformó en un satélite y se ubicó en el firmamento, transformando a su esposa en una ave nocturna silvestre; por eso la ayaimama (**aúju**) cada vez que es luna nueva, empieza a llorar; según las creencias del pueblo **awajún**, esto lo hace de pena por su esposo luna.

Curiosos en saber la apropiación de la cerámica en el pueblo **awajún** recurrimos a los **múun áishmag** [hombres sabios o conocedores de la cultura] y **múun núwa dúwe najanin aidau** [mujeres mayores ceramistas] quienes a la pregunta de cómo se apropiaron de la cerámica, respondieron.

A: **Tikish najanmaun wainak, niishkakam juwajama, tikish najana apujtain. Wiisha diistajai tus, nui achiajama** [(Aprenden) observando lo que hacen las otras, ella también se apropia, observando lo que elaboran las otras. Yo también intentaré, diciendo eso, se apropia la elaboración de la cerámica]. (Arina: 11.10.05)

R: **lina múunjinak dukují jintintuawajama, dukují ní najanin as, ní jintintuawajama** [A nuestros antepasados los enseñaron sus madres, como sus madres sabían, ellas les han enseñado la elaboración de la cerámica]. (Rebeca: 10.10.05)

Los testimonios nos muestran que la apropiación de la cerámica es herencia de sus antepasados. Sin embargo, de acuerdo a nuestra experiencia y el contacto con otras comunidades **awajún** podemos indicar que la cerámica podría ser uno de los conocimientos que el **núgkui** (considerada como la madre de la tierra) haya enseñado a los primeros hombres cuando estos aún no conocían la agricultura ni las formas de supervivencia en este mundo. Según los **múun ajmattsamu** [lo que nuestros antepasados contaron], señalan que el **núgkui** fue quien enseñó a los primeros hombres **awajún** a cultivar la tierra, preparar las bebidas y otras actividades culturales. Desde entonces los **awajún** transmitieron este conocimiento intergeneracionalmente y esta forma de construir y mantener el conocimiento del arte cerámico. En la actualidad, los espacios y tiempos que los padres **awajún** designan a sus hijos e hijas, ya sea en la familia o la comunidad, para la apropiación de la cerámica, vienen siendo reducidos considerablemente por la inserción del sistema educativo escolarizado, esto se puede afirmar dado que la mayoría de las horas, los niños pasan en la escuela y en hacer sus trabajos asignados por los docentes. Asimismo, los niños, por asistir a la escuela, no acompañan a sus progenitores en los trabajos de la chacra, caza, etc. Que son los espacios estratégicos en la reproducción de este tipo de conocimiento como es el mito; quedando la práctica del arte cerámico sólo para personas mayores. Porque es evidente que muchos niños y niñas no saben cómo se originó la greda, que es uno de los insumos indispensable para la elaboración de la cerámica, los niños y niñas responsabilizan a sus padres y dicen: "**nunak wiika dekachujai. Mima dukujus, apajus dekatai**" [Yo no sé eso; mi papá y mi mamá sabrán eso] (Arminda: 02.10.05) Con esto se puede deducir que, tanto la escuela como la familia, no cumplen en promover los **múun ajmattsamu** para que los niños y niñas tengan elementos suficientes para sustentar la apropiación de los conocimientos que su pueblo practica.

Tratando de establecer una relación sobre las diferentes explicaciones que asumen los **awajún** de Atahualpa sobre su existencia y el de los demás seres, lo cual es a través de los mitos y esto a su vez se pragmatiza en la ritualidad como signo de agradecimiento o pago a las deidades; subyace un elemento que trata de establecer una lógica entre el hombre y la naturaleza, es decir, la forma cómo se concibe el

hombre de manera individual y colectivamente en el contexto que se desenvuelve. Esto vendría a ser la cosmovisión, entendida como la manera de ver al mundo y la forma de considerar éste.

En los pueblos amazónicos-**awajún** (Programa de Formación de Maestros Bilingües, AIDSEP, et al 2000); la cosmovisión está presente y a la vez oculta. Está implícita, porque constituye la estructura que subyace a todas las acciones del grupo colectivo. Es así, que en la amazonía, no se puede vivir en un mundo lleno de misterios, sino cada ser vivo o no, tiene su razón de existencia. Es por eso que para entender el mundo, para actuar y modificarlo, el hombre tiene por necesidad que poseer una cosmovisión, es decir, un mapa de ruta, una imagen de este mundo. Más allá de su mundo social, las comunidades originarias deben negociar su vida con los seres de la naturaleza de acuerdo a ciertas reglas. El cumplimiento de esas reglas es la garantía del aprovechamiento de esa naturaleza basado en el cuidado. Las normas internalizadas para la recolección de insumos en la elaboración de la cerámica, para la pesca, cacería o recolección de plantas se externalizan en términos de reglas que están vinculadas a las “madres” (**dukuji**) de los seres vegetales y animales

Desde esta perspectiva, todas las sociedades humanas buscan explicar el universo que los rodea. Las cosmovisiones sobre todo amazónicas-**awajún** son las concepciones que han desarrollado no sólo sobre su entorno ambiental y el mundo inmediatamente visible, sino también sobre los espacios que se extienden más allá de lo perceptible a través de los sentidos. En este afán de encontrar el sustento de la existencia de seres vivos o no vivos, el sueño y las plantas alucinógenas juegan un rol muy importante. Porque el hombre amazónico específicamente el **awajún** a través de los sueños y las plantas encuentran respuestas a las interrogantes que le plante la vida. Hecho que va más allá de lo simplemente observable. Tienen algo de cosmografía, en la medida que describen los rasgos del cosmos y mapean su estructura; y algo de cosmología, por cuanto buscan explicar tanto el universo en su conjunto, como la interacción entre sus partes como entes activos y no estáticos.

Así, las cosmovisiones originarias amazónicas-**awajún**, no sólo se plantean una diversidad de mundos, cada una con sus propias topografías, habitantes y leyes, sino la existencia de una diversidad de esferas al interior del mundo en que vivimos. En efecto un rango común a estas cosmovisiones es su concepción animística del universo, la cual postula que todo material, sea objeto o sujeto, tiene una contraparte espiritual. En el caso de los objetos, los fenómenos que llamamos “naturales” y los animales, su dimensión espiritual es concebida como una esencia primordial: la forma primera y verdadera que estos tenían en el origen de los tiempos, antes de adquirir su

apariencia actual. Estas esencias, que por lo general tienen forma humana, son parte integrante de las cosas, fenómenos y animales, pero suelen desprenderse y vagar por esa tierra. Además, existen en el mundo una serie de seres incorpóreos: divinidades, demonios, espíritus benévolos y malévolos que pueden adquirir una apariencia material y hacerse visibles, pero cuya esencia es espiritual e invisible.

Bajo estas consideraciones (Programa de Formación de Maestros Bilingües, AIDSEP, et al 2000); para los originarios amazónicos-**awajún**, la realidad material es una máscara, un disfraz, que oculta la “verdadera” realidad. No por ello, sin embargo, es una realidad “menos real”. Tampoco la apariencia material como la esencia espiritual son considerados reales, pero mientras que la apariencia no es más que un “envoltorio” pasivo, a la esencia se le atribuye poderes extra-ordinarios. Los modos visibles, así como los seres espirituales y las ciencias primordiales que los habitan, son depositarios de los conocimientos y fuerzas místicas que son indispensables para el bienestar de los humanos y el buen funcionamiento de su sociedad. Por ello un elemento central en la espiritualidad de los originarios amazónicos-**awajún**, tanto en el ámbito personal como en lo colectivo, es llegar a conocer la dimensión normalmente invisible de la realidad a través de la práctica de los rituales en la toma de toé, tabaco y ayahuasca.

Con relación a la ritualidad, varios de los entrevistados indican que para los procesos de moldeado de la cerámica no se efectúa ningún tipo de rito; consistiendo el trabajo sólo en la dedicación plena y concentración en lo que uno puede hacer. Al respecto tenemos.

B: Dúwe najanmaunmak anenjutsajama tikimapek. Chankinkesh ií najantsujík, juu kantamjuajík najanaj aintsanke. Auk dakumjushtaya dúwek [No hacen ningún ritual cuando hacen la cerámica. Acaso nosotros hacemos ritos al momento de hacer las canastas. En la elaboración de la cerámica no se hace ningún ritual]. (Benjamín: 14.05.05)

D: Tikish muunkesh tuu tuajame tamaukesh; anuu dukush janki imaa anénta dekaush dekachujama, junak aiksán najanchajawash [Ni siquiera los mayores dicen eso, ni la abuelita Jankira no sabe, a pesar que ella sabe muchos **anén** (cantos) creo que la cerámica lo hacen sin ritual]. (Delia: 29.10.04)

El poco conocimiento que hay en la persona de los agentes educativos **awajún** entrevistados con respecto a la ritualidad en la cerámica, se puede reflexionar en cuatro dimensiones. Primero, que tal vez en esa comunidad, por estar en proceso de deterioro en cuanto a sus propias manifestaciones y haber perdido gran parte de su cultura, las ceramistas, así como los demás miembros, no sepan respecto a las ritualidades. Segundo, puede que en otras comunidades a las que yo no tuve acceso en esta oportunidad existan personas que aún tienen ese conocimiento y de hecho se puede pensar así puesto que hay varios **múun** (sabio o conocedor de la cultura) que

dan indicios de la ritualidad en la cerámica. Por ejemplo, en una visita realizada a la comunidad de Nueva Soledad a dos horas de camino de Atahualpa, pudimos dialogar con una ceramista con respecto a la ritualidad de la cerámica, donde ella indicó lo siguiente: **muuntak auk dúwe apeak: kusúi, kusúi... bikajujan tepe, tepen jutikajme, besejtujaipa, najutjuata, penkej najutjuata, waitiajai... waitiajai kusúi, awajajame... Nunash wajina takus tiaja. Aujmatbauji takuan tiajawa. Mina dukuj tinu ayi** [Cuando las ceramistas hacen la quema de la cerámica dicen: **kusúi**³⁰, **kusúi**...de tanto estar sucia y ociosa (idea figurativa que implica humildad) te estoy haciendo (te estoy quemando), no se me malogres, tienes que cocerte bien, tienes que cocerte bien, estoy sufriendo...estoy sufriendo **kusúi**, así le dicen...Mi mamá decía eso] (Rebeca: 10.10.05). Es una de las evidencias que hace suponer una posible existencia de la ritualidad en la práctica del arte cerámico **awajún**. Porque la ceramista establece una comunicación entre los dueños de la cerámica para que intermedie en su trabajo y pueda tener un buen producto.

Tercero, cabe preguntarse qué pasa si en las comunidades en general se está perdiendo este tipo de conocimiento. Ya no sería sólo problema de la escuela, sino también de la familia y la comunidad. Por último, reflexionar sobre el accionar de la religión como uno de los elementos que ha implantado sus paradigmas ideológicos con mucha fuerza, la misma que ha despojado la ritualidad sobre la siembra de yuca, la crianza de animales entre otros, remplazándolas con las grandes alabanzas dedicadas a Dios.

Muchos estudios, llevados a cabo en las diferentes culturas, hacen mención de este fenómeno mítico, como lo expresa Turner “es notable que los mitos de todos los pueblos tratan de los mismos problemas generales, tales como el origen de la tierra, creación del hombre, los comienzos de la cultura y la aparición de los pueblos...” (1995:110). Podemos notar que los diferentes pueblos del mundo han sabido encontrar la razón de su existencia en ser activos y creativos. Similar es el caso del pueblo **awajún** que mantienen los **múun aujmattsamu** que les permiten esclarecer su misma existencia y la de los demás seres de la naturaleza. De tal manera que la existencia de los **awajún** no es meramente una ocasión que se dio por arte de magia, sino que los **awajún** constantemente buscan formas de explicar su existencia por medio de los **múun aujmattsamu**. Este fenómeno de carácter explicativo no sólo se limita a deliberar sobre la existencia del hombre sobre la tierra, sino que se proyecta

³⁰ Sonido onomatopéyico que se produce al hacer con firmeza la bendición o maldición: así sea por siempre.

en explicar las diferentes formas de apropiación de los conocimientos que han sabido transmitir los **awajún** a través de la historia. Bajo estas características, el mito en el pueblo **awajún** no se concibe como ficticio, sino que es algo real en la búsqueda de las razones sobre los seres existentes en el mundo.

3. Socialización del conocimiento del arte cerámico awajún

La idea de socialización, rápidamente, nos reporta a la mente las relaciones que tiene que ver con los diferentes procesos de interacción entre el individuo y su medio ambiente. Romero indicaría como “la relación del niño con el medio ambiente y los otros individuos miembros de la sociedad; (así) como las normas, valores, creencias, modos de vida, roles, etc., que es transmitido al niño por el grupo socio cultural...” (1994:87). Entonces, el proceso de socialización se hace inseparable del proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento como un hecho sociocultural que manejan los diferentes pueblos.

Teniendo en cuenta que el conocimiento del arte cerámico se fundamenta en acciones prácticas y reales que obedecen no sólo a las necesidades o motivaciones del individuo, sino a una realidad que ya está moldeada e implícitamente diseñada para el individuo que nace en una determinada sociedad. A este proceso Berger y Luckmann los llaman, socialización primaria y dicen que “es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad” (1979:166).

Los niños **awajún** tienen como primer ámbito de socialización una realidad cultural familiar predeterminada: sus padres y parientes; los niños no tienen otra opción para elegir su propia familia y comunidad, aprenden normas y roles predeterminados por los miembros de la sociedad, adquieren valores, desarrollan cierto tipo de creencias y empiezan a conocer el mundo que los rodea. En el proceso de socialización, los niños y niñas descubren que sus padres ponen en práctica el conocimiento del arte cerámico, práctica que se realiza algunas veces en el contexto familiar y otras veces en el contexto comunal. Los miembros de su familia participan en la elaboración del arte cerámico. Tomando las palabras de Gillham y Plunkett (1985), podemos decir que los niños y niñas **awajún** se convierten en seres sociales como resultado del entorno en el que están inmersos. Una vez más nos damos cuenta que la familia es un espacio privilegiado para la socialización del niño y la niña **awajún**; ambos irán adquiriendo y desarrollando sus aptitudes biológicas, psicológicas y sociales en el marco cultural de su familia y su comunidad. Los aprendices desarrollan aptitudes que sus propias necesidades y motivaciones personales les exigen. Los **múun** (sabios o conocedores

de la cultura) y ceramistas se convierten y cumplen el rol de modelos, guías, acompañantes y asesores. Los niños y niñas aprenden lo que los mayores o expertos de su sociedad hacen, por medio de la observación, internalizan y acumulan el conocimiento del arte cerámico que los mayores o expertos ponen en práctica en los procesos de elaboración de la cerámica.

La investigación llevada a cabo nos ha permitido insertarnos en los diferentes espacios de socialización y conocer a los agentes educativos socializadores. Asimismo, a través de las diferentes observaciones etnográficas tratamos de inferir los modos de enseñar y aprender, las posibles rupturas que se dan en los procesos de socialización del arte cerámico **awajún** y desde la opinión de los mismos actores buscar espacios y estrategias que nos permitan sugerir la inclusión del arte cerámico al currículo oficial.

3.1. Espacios donde se socializa el arte cerámico awajún

El proceso de socialización del arte cerámico **awajún** está precedido de una planificación, donde los actores educativos **awajún** fijan los trabajos y espacios donde se llevarán a cabo determinadas funciones para la elaboración de la cerámica. La socialización del arte cerámico la podemos enfocar bajo tres espacios donde se pone de manifiesto. Primero, se inicia con la recolección de insumos en el bosque como **dúwe** (greda) **yukuúku** (apacharama) **daúm** (leche caspi) **pisu** (achiote), recolección de semillas o materiales para la enlucida. Segundo, una vez recolectado los insumos del bosque, la socialización se lleva a cabo principalmente al interior de las casas durante el moldeado, secado y pintado de las cerámicas. Tercero, se da en los usos que se le asignan a los materiales en los diferentes espacios siendo estos en la familia, comunidad y centros ceremoniales. Así, el niño y la niña, desde que nacen, están expuestos al proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento del arte cerámico **awajún**, conocimiento que es innato a la cultura en la que el niño y la niña se integra por medio de sus primeras interacciones comunicativas con sus progenitores y demás miembros de la comunidad.

En este sentido, la familia **awajún** viene a ser el primer espacio en el que el niño y la niña se socializan, concibiendo que las familias están constituidas por padres e hijos, hermanos del padre, hermanos de la madre, abuelos y abuelas. La familia se fortalece con las actitudes y los grandes valores que practica el pueblo **awajún**, los mismos que permiten y fortalecen la convivencia y el trabajo comunitario en las diferentes áreas del quehacer cotidiano. Un de los valores que se destaca en la elaboración de la cerámica es el trabajo comunitario; termino quizás un poco difícil para definir en lengua **awajún**. Sin embargo, esta actividad es parecida al trabajo de “**ipaámamu**” siendo este el

sistema de trabajo en colaboración, durante el día trabajan para una determinada familia, ya sea en la construcción de viviendas, chacras, canoas, etc. Y así sucesivamente van haciendo lo fuerte del quehacer humano. La actividad de **ipaámamu** es una acción de reciprocidad que adquiere diferentes denominaciones en la vida del **awajún**. Se trata básicamente de la complementariedad entre sus equivalentes, no un intercambio de pertenencias, pues no se mide el valor de la participación, sino se aprecia la disposición para ella, las ganas de dar y compartir, sólo así se construye y se encamina la reciprocidad. La redistribución permanente de lo que se tiene y se obtiene no obedece a una regla preestablecida, ni tiene medidas en un mundo de convivir y redistribuir. Es decir, que los bienes y servicios que se tiene son compartidos entre los miembros de la comunidad sin medir su valor económico. Este compartir, como uno de los valores, es el que da sentido de comunidad, donde cada uno es partícipe del quehacer comunitario, todos se sienten identificados con las necesidades y logros del pueblo. Esta forma de trabajo tiene un matiz de fiesta, asisten a ella pintándose la cara con achiote formando dibujos simbólicos y con el acompañamiento de la rica y espumeante bebida tradicional que es el masato³¹ de yuca. Algo similar a esto, sucede en los trabajos que realizan las mujeres ceramistas que asisten pintándose el rostro con achiote, con la única diferencia que el consumo de masato durante el trabajo es limitado, porque el trabajo exige mucha responsabilidad, seriedad y concentración.

Dúwe najanuk nijaa ashu, nuniajame, dúwe najana auk, juwi dúwe najanu, anui pujanu najanu. Nunik emesamtaishkam tsakat emesantaish yachauchia auk, emesajai tutai aatsa kuistumsata tusa, nii tuke awantus kuishtuj pai tusa susam, esetuam nui nii juu tau, auk nuniak takatsua [Mira mi hijo, el que hace cerámica así hace, el que hace cerámica, uno está a este lado, otro hace como ella (indicando con la mano a una familia), el que está al otro lado, también, hace la cerámica. Por eso cuando un aprendiz malogra y dice, he malogrado, las mujeres que saben le ayudan, le hacen el aumento, la enlucida y le entregan, con estas orientaciones ella también aprende, es así como trabajan]. (Akirina: 30.10.04)

El trabajo comunitario cobra vital importancia dado que en la mayoría de los testimonios se refleja el trabajo denominado **“ijuntsa dúwek takatiamajama”** (la cerámica se hace entre varios o en grupo) lo cual en la actualidad es una de las estrategias propicias para la elaboración de la cerámica. Aunque quizás antes, el trabajo sólo se hacía en el ámbito de cada familia. Tal como nos ilustra una ceramista al ser interrogada de la forma cómo trabaja la cerámica **“wiika wiiki takaujai. Wii yaunchuk nankansan achijmaku asan, wiiki takaujai. Yamai ijunas takainakui ayak diisan idainujai. Mima dukujnakesh inichuitajnu...”** [Yo trabajo sola. Como me

³¹ Bebida fermentada hecha de yuca, plátano, pijuayo, pandisho, sachapapa, pituca y camote

apropié desde antes, trabajo solita. Cuando ahora trabajan entre varios, solamente les miro. Ni siquiera le pregunto a mi mamá, cuando tengo duda] (Delia: 06.10.05). Sin embargo, en la actualidad, la estrategia que se viene aplicando en la mayoría de las familias observadas es comunal, quizás convirtiéndose en una de las estrategias de apoyo a los que no manejan el conocimiento del arte cerámico. Porque se nota que en cada grupo de trabajo hay ceramistas y aprendices que están en constante interacción comunicativa de manera verbal y no verbal y donde todos son indispensables. La ceramista necesita el apoyo del aprendiz y el aprendiz de la ceramista, en una relación simétrica donde se percibe un clima de respeto, libertad y dedicación plena al trabajo. Asimismo, en la socialización de los niños y niñas **awajún** es indispensable la presencia de otros agentes educativos **awajún** externos a la familia. Desde esta perspectiva, los miembros de la familia y los actores educativos **awajún** de la comunidad juegan un rol importante para la socialización primaria de los individuos porque educar a los niños es responsabilidad de todos y no sólo de la familia o de la escuela como se percibe en otras culturas.

En las sociedades amazónicas como la **awajún** claramente se percibe que los espacios de socialización de las niñas y niños están mediados por la familia; la misma que posee como uno de los escenarios indispensables en la construcción de sus conocimientos “el bosque”, es ahí donde los aprendices **awajún** hacen sus primeros contactos con el mundo exterior, teniendo como estrategias de aprendizaje su propia motivación y poniendo en práctica su capacidad de observación, poniendo en práctica lo observado, formulando interrogantes de sus dudas; pudiendo ser en la mayoría de los casos con la guía de los **múun**, ceramistas y sus pares más expertos en diferentes áreas del conocimiento.

3.2. Agentes socializadores del arte cerámico awajún

Dentro de la comunidad se reconoce la presencia de familias que saben más sobre el arte cerámico, sobre todo de los procesos de recolección de insumos para la elaboración, a estas se las llaman **múun áishmág** (hombre sabio o conocedor de la cultura) o **múun núwa** (mujer conocedora de la cultura) pudiendo ser los mismos padres o el **múun** (conocedor de la cultura) de la comunidad. Sin embargo, los procesos de moldeado de la cerámica dentro de la comunidad se les pueden atribuir sólo a las familias ceramistas y no a toda la comunidad como sucede en el conocimiento de los insumos que la mayoría de las familias conoce. En esta dimensión, la categoría de **núwa múun dúwe najanta dekau** (mujer mayor con experiencia en la elaboración de la cerámica) es sólo designada a las mujeres que tienen un amplio conocimiento del arte cerámico **awajún**, esto avalado por su amplia

experiencia que hace que sea reconocida socialmente. Lo más resaltante es que en la sociedad **awajún** se valora y se reconoce la habilidad y la experiencia de los mayores tanto de hombres como mujeres; por lo general, son las personas mayores, ancianos y ancianas, quienes orientan el conocimiento del arte cerámico. Los agentes que socializan el conocimiento del arte cerámico en la comunidad **awajún** son principalmente, los **múun** [Hombres sabios o conocedores de la cultura] de manera que podríamos decir, que no todos los miembros de la familia están en condiciones de socializar el conocimiento de la cerámica sobre todo el moldeado y sus diseños, por lo que, implica haber desarrollado diferentes habilidades, destrezas y técnicas dentro del conocimiento de la cerámica.

En los testimonios y observaciones realizadas se destaca la participación de los **múun** (sabio o conocedor de la cultura) como agentes responsables en la socialización del conocimiento del arte cerámico **awajún**. Así, la denominación **múun** a la que hacen mención los entrevistados en esta investigación, de acuerdo a nuestra experiencia es una categoría que incluye tanto a hombres como mujeres. El **áishmag múun** (hombre sabio o conocedor de la cultura) es la persona responsable de enseñar a los hombres la identificación y clasificación de las diferentes especies y variedades de árboles y demás insumos que se usan en la cerámica; además es responsable de fomentar o motivar en las mujeres la necesidad de apropiarse del arte cerámico, dentro de un clima de respeto y libertad de los individuos. Las **núwa múun dúwe najanín aidau** [mujeres mayores que saben la cerámica] son las responsables de enseñar los diferentes procesos de moldeado, formación de cordones, colocación de cordones, enlucida, secado, cocción y pintado.

Las ceramistas, a parte de enseñar el moldeado de la cerámica, son capaces de enseñar a los hombres la identificación de insumos para la elaboración de la cerámica, cumpliendo muchas veces el rol del **múun áishmag**, por la ausencia de la misma. Al parecer la educación en el pueblo **awajún** propicia la libertad y el respeto de las individualidades de la persona, los agentes educativos **awajún** esperan a que la decisión de aprender surja de los mismos aprendices como lo expresa la ceramista Delia: "**Mina dukuj najankuish ayatak diin ayajai. Mina tikish dukuj najankuish ayatak diyau... Nuniajinish muuntak ayatak diis idaijkajtuame. Wiisha aikasnuk mina nawanjunash idainujai. Tuin nii wakegamu ajit nui unuimajti tusan, wiika idainujai**" [Cuando mi madre hacía la cerámica, solamente me dedicaba a observar. Lo mismo hacía cuando elaboraba mi otra madre (**tikich dukuj**)... Aunque uno se dedique solamente a observar las **muuntak** (mujeres mayores ceramistas) nos dejan nomás. Así mismo yo les dejo a mis hijas. Cuando ellas tengan el gusto de querer

aprender ahí que aprendan, diciendo yo les dejo] (Delia: 06.10.05). Con lo dicho por la ceramista podemos inferir que la educación del pueblo **awajún**, fomenta el aprendizaje diferenciado entre hombres y mujeres estableciendo una especie de complementariedad para la construcción de sus conocimientos

A pesar de que los entrevistados manifiestan que la enseñanza del arte cerámico es exclusividad de los **múun áishmag** [hombres mayores] y **núwa** [mujeres mayores], en la práctica pareciera contradictorio, dado que durante el trabajo de campo se pudo observar la participación de niños, niñas, jóvenes y señoritas que, de acuerdo a su conocimiento y experiencia, se convierten en agentes socializadores del arte cerámico. Los procesos de socialización son generados por individuos sin que la edad sea una condicionante, sino basta haber desarrollado las habilidades y dominios básicos sobre el conocimiento de la cerámica, dado que los niños adquieren el conocimiento que sus padres generaron y están en condiciones de generarlo de acuerdo a sus intereses, expectativas, motivaciones y posteriores relaciones con otras sociedades.

La capacidad de las niñas y niños en transformar los conocimientos de los adultos en prácticas reales se da de manera paulatina. Los actores educativos **awajún** van delegando responsabilidad de acuerdo al logro de capacidades y habilidades en un determinado campo del conocimiento, por ejemplo, a un niño de diez años, de acuerdo a sus habilidades puede ser entregada un arma de fuego para la caza. Asimismo, una niña de seis años, puede ser encargada de una tarea específica en la elaboración de la cerámica, como en la preparación de apacharama. En este sentido, la capacidad que poseen los aprendices de transformar las actividades que realizan los adultos se da como producto de las interacciones entre los aprendices y su entorno sociocultural. Todos los integrantes de las familias participan de alguna manera en los procesos de elaboración del arte cerámico **awajún**, los varones en la recolección de insumos y las mujeres en los procesos de moldeado.

La socialización del conocimiento se inicia con el nacimiento de los niños y niñas, se desarrolla, se amplía y toma sustento en la experiencia práctica. Para la socialización del arte cerámico como uno de los espacios de socialización no hay un final, se hace inherente a la propia vida del hombre. La socialización del conocimiento de la cerámica es permanente e inherente a la vida del individuo y al proceso cultural de la sociedad **awajún**. En este proceso de adquisición y aprendizaje de conocimientos del arte cerámico hay etapas y niveles donde los que deseen pueden llegar a ser ceramistas y otros pueden quedarse en una etapa intermedia del conocimiento de la cerámica. Por ejemplo, los jóvenes y señoritas tienen cierto conocimiento del arte cerámico, pero todavía no llegan a ser considerados como **múun** o especialistas de

la cultura. El otro caso, la mujer **múun** y anciana ya es especialista en la cerámica debido a que han pasado por diversas demostraciones de su saber en los diferentes actos donde la misma comunidad la avala con su opinión y son reconocidas por la sociedad. Las observaciones realizadas nos muestran la presencia de ceramistas, ancianas, mayores, señoritas con aptitudes de ser ceramistas o conocedoras de los insumos a utilizarse en la elaboración de la cerámica y que son reconocidas por su familia y la comunidad. En estos procesos de socialización se pueden identificar personas con más condiciones para socializar el arte cerámico **awajún**.

Los **múun** y las ceramistas, como conocedores del arte cerámico **awajún**, juegan un rol importante en los procesos de socialización de este conocimiento cerámico. Utilizaremos la nominación que los propios **awajún** manejan para designar los socializadores del conocimiento aclarando que, en el contexto **awajún**, la socialización del conocimiento se da en situaciones concretas y reales en los diferentes procesos de elaboración de la cerámica.

3.2.1. Áishmag múun³² aidau [Hombres mayores conocedores de la cultura]

La participación del hombre como agente socializador en la elaboración de la cerámica es indispensable.

Aishmankuk yukuúkun ajau... tikichin daumán tsentsáju, aishijai wee daumán tsentsáu... nii aishi tsentsájmatai juki itaa dui ichinka daumu yajataín... Apeamunmashkam yajatai imajanunak ejetuajata tima, ayú tus yanaki juki ejentamtain, apujtujuata tima apujtua, nui patatuj ekemajama. Aishujuishkakam numiuchí jukí, numiuchí jukí yaimu wekemaunmashkam [El hombre tumba el apacharama... extrae el leche caspi, la mujer se va con su esposo y extrae el leche caspi... con eso su esposa pinta la tinaja que sirve para guardar el masato... Cuando las tinajas son grandes, el hombre ayuda en el traslado y quema de la cerámica. Nuestro esposo busca el palito y ayuda en el retiro de las cerámicas del fuego]. (Arina: 11.10.05)

En este fragmento se evidencia que la participación del hombre es indispensable en el trabajo de la cerámica. Es quien va haciendo lo fuerte de esta actividad, como la búsqueda de apacharama, leche caspi y la recolección de los materiales para la cocción. En muchos de los casos, el hombre es quien identifica los yacimientos de greda, ya sea cuando está en plan de trabajo, caza, pesca, recolección de frutas, etc. De esta manera van haciendo lo fuerte del trabajo de la cerámica, como expresa una especialista: **dúwe yanaki itajtujuata, dúwe apektumkatjai tusa tama, aishui ayu tus yaijatu. Tima nii juki itau.** [Lleva cargando mi cerámica, cuando se le dice, nuestro esposo nos ayuda. Cuando se dice eso, él lleva para quemar] (Arusia:

³² Vocablo **awajún** que significa: adulto, mayor. En este trabajo usaremos éste término para designar a los sabios o conocedores de la cultura **awajún** especificando el sexo al cual pertenece.

11.11.04). Por lo que consideramos que las actividades llevadas a cabo en la socialización del arte cerámico, tanto por el hombre como la mujer, son complementarias.

Por otro lado, es necesario remarcar que por muchos años el trabajo de la cerámica ha sido concebido como actividad exclusivamente de mujeres. La observación y el testimonio que a continuación presentamos dan cuenta que no es así, que la participación tanto de los hombres adultos como de los jóvenes siempre ha estado vigente, siendo ésta, la mayoría de las veces, aprovisionar a las ceramistas con los materiales indispensables para la elaboración de la cerámica. Porque sin la mano del hombre no sería posible, como lo afirma una de las ceramistas.

Uchuchi yaushkek duwesh katsujush najantai ayi. Wiisha dishjum pujau asamtai uyumtinchauk najanin ayajai. Tuja yamaik waittsan yukuúkunash jujumkin najapaujai, aintsanuk daunnashkam... Wanka miina nawantuj aina nuna tiajmaja. Atujmesh kakasum ichinkaush najanjupawajam. Atujmi uchijín múmpake uyuntusta tusajum yukuúkukesh utujmajam... [Hijo, antes yo también hacía la cerámica sin mayores dificultades. Cuando vivía tu tío, hacía sin mayores dificultades. Pero ahora sufro para conseguir el apacharama y poder hacer la cerámica, asimismo, sufro para conseguir el leche caspi... Por eso les digo a mis hijas. Que hagan un poco de esfuerzo, para que hagan sus tinajas. Les digo que sus hijos ya son mayorcitos y que pidan que les acompañen para buscar apacharama...]. (Nunkui: 19.05.05)

Actualmente, este fenómeno se da con mayor frecuencia porque en la mayoría de las familias se observa sólo la existencia de la madre quien cumple doble función como madre y padre a la vez. Por lo que es común observar en las familias atahualpinas la ausencia de los padres; esto se debe al rol sacrificado que cumplen los hombres enfrentando las adversidades de la naturaleza, hasta poniendo en riesgo su propia vida de poder ser atacados por las fieras de la selva u otras enfermedades. Por ejemplo, durante mi ausencia en la comunidad, después de un año aproximadamente, pude enterarme sobre la muerte de cuatro padres de familias, dos por mordedura de víbora. En las familias incompletas se nota que mucho de los conocimientos culturales viene siendo desplazado por elementos foráneos a la propia cultura **awajún**. Porque no hay quien complementa los roles diferenciados de trabajo.

Ejamtintík dúwek akaushtaya. Aíshmag akauwame. Aíshmag miinak akanjín áyi. Duík muuntak dúwe katsujmachu wega tuu ajaku ainawai. Miina aishuk ninkí dúwe akajmatai waketín ayajai [Las embarazadas no sacamos la greda. Entonces el hombre extrae. Mi esposo me lo extraía. Nuestros antepasados decían que si uno no respeta las reglas, la greda se vuelve inapropiada para la cerámica. Mi esposo solito extraía la greda y así regresábamos]. (Nunkui: 11.05.05)

En este testimonio podemos inferir que la participación del hombre y la mujer tienen que cumplir ciertos requisitos para mantener el equilibrio entre el hombre y la naturaleza. La mujer que está gestando no puede recolectar los insumos para la

elaboración de la cerámica, porque según la cosmovisión, el hombre, para estar en contacto con la naturaleza, debe estar libre de impurezas, es decir, debe respetar y guardar las normas que rigen la naturaleza.

3.2.2. Núwa múun dúwe najanín aidau [Mujeres mayores que saben hacer cerámica]

Las observaciones realizadas de las diferentes etapas en la elaboración de la cerámica son reveladoras de la manera cómo las ceramistas se convierten en los agentes claves en la socialización del arte cerámico.

Juu takata duka núwa ima takawai... ima kuashat takauk nuwatí ainají, dúwe najanín ainautí. Wankankí ii ainauti jega pujusa, ashí wají atsumattaji, nunú jukí pujusa takají. Aikasík íina nawanjishkam jintinji. Nuniau asantay wiika núwa ima kuashát takawai tinujai [Este trabajo de cerámica es mayormente de mujeres... las que más trabajamos somos las mujeres, las que sabemos hacer cerámica. Porque nosotras estando en la casa, una vez reunidos los materiales necesarios, con eso trabajamos. Asimismo, nosotras enseñamos a nuestras hijas. Por eso yo digo que la mujer trabaja más en la cerámica]. (Arusia: 11.11.04)

Desde los inicios de la vida, la mujer ha jugado un rol muy importante en la perpetuidad de la especie humana. Asimismo, a pesar de su silencio, como en la mayoría de las culturas amazónicas, han ido socializando sus conocimientos entre los miembros de su familia y la comunidad. Las mujeres siempre han sabido mantener vigente la cultura **awajún**; que se refleja en la siembra, cuidado de la chacra, crianza de animales, elaboración de bebidas, elaboración de cerámicas y ritualidades expresadas en **anén** (cantos). Hoy en día, en la comunidad de Atahualpa, las mujeres ceramistas cumplen un rol fundamental en la reproducción de los conocimientos culturales. Así, el inicio de un trabajo por las ceramistas son prácticamente sesiones de clases a puertas abiertas, donde el que desee apropiarse del conocimiento del arte cerámico está invitado a integrarse de manera libre y responsable.

Las **núwa múun dúwe najín aidáu** [mujeres mayores ceramistas] son las que sugieren los pasos en la elaboración de la cerámica; su rol de experimentadas les atribuye la obligación de responder a las expectativas de los miembros de su familia y la sociedad: no cabe la posibilidad de un mayor sin experiencia. Los niños y niñas asumen que los mayores tienen el conocimiento, dicen que los mayores saben hacer la cerámica e inconscientemente suponen que, cuando sean mayores, también tendrán el conocimiento requerido por su familia y su comunidad.

La socialización del arte cerámico es reconocida como mejor, cuando la realizan las ceramistas mayores; sin embargo, también es reconocido el trabajo que realizan las personas que están en proceso de aprendizaje. Con esto, podríamos señalar que para la socialización del arte cerámico no es exclusividad de las ceramistas mayores. Si una persona que ha logrado desarrollar sus capacidades y habilidades en la

elaboración de la cerámica es considerada dentro de la categoría de **núwa dúwe najín aidáu** (mujeres que saben hacer cerámica) y puede ser considerada como agente socializadora. Los agentes educativos **awajún** no exigen remuneraciones, reconocimientos por parte del Estado, sino, el amor al trabajo y las ganas de seguir practicando y manteniendo lo suyo, que les permite continuar compartiendo sus conocimientos con las nuevas generaciones. Las sesiones de trabajo desarrolladas por las ceramistas son de manera planificada de acuerdo al contexto cultural donde se desenvuelven los aprendices.

Imajchau asamtai aikatia. Tuja ina, inamash imajush weak, niish unuimatak auk dekatsuama, pachitnash unuimatsua. Nuniakui ii najanku pai anesh apujkata, amech apujkata tutayama... Dutí, dutikakua nuna waitkas najapa, atakesh tikish apujkata tima, atak dutiksan. Uchík duti, dutikama tunatuchikesh kame nii nummpak unuimama. [Cuando no es de esta altura (la entrevistada indica con la mano) se hace eso, no se delega responsabilidades. Pero a medida que van creciendo nuestras hijas uno le va asignando responsabilidades, así ella también aprende, aprende a mezclar. Entonces a medida que uno va haciendo la cerámica se pide que empiece, se pide que comience la elaboración de la cerámica. Así, de tanto esforzarse logra hacer la cerámica, luego nuevamente se pide que vuelva a hacer otra cerámica. Las niñas, con las orientaciones que se les brinda intentan hacer su cerámica, así a medida que van creciendo van aprendiendo]. (Akirina: 18.05.05)

Los **awajún** tienen una forma diferente de agrupar por edades a la población. Esto de acuerdo a su desarrollo corporal y habilidades en las diferentes áreas del conocimiento dentro de su sociedad. Sin embargo, debido a los cambios que se han producido en la comunidad y la misma inserción de la escuela; las denominaciones que dan los pobladores se han modificado, pudiendo agruparse³³ de la manera siguiente: **kapántu** (al recién nacido de 0-30 días) **chichiáju** (de 2-3 meses. La niña o el niño realiza movimientos bruzcos) **magkajú** (de 9-16 meses. Esta fase se clasifica en: **pinakumjaú** (la niña o el niño da vueltas por sí solo), **pujújú** (la niña o el niño tiene la capacidad de sentarse solo), **naijaú** (a la niña o el niño le salen los primeros dientes), **shitamjaú** (la niña o el niño empieza a gatear), **achimjaú** (la niña o el niño camina sosteniéndose en algo)) **wekaejaú** (de 9-16 meses. La niña o el niño camina solo) **tsekeajú** (de 17 meses a 5 años. La niña y el niño salta y corretea) **áka naimú** (de 6-7 años. La niña y el niño cambia sus dentaduras de leche) **tukujú** (de 8 a 13 años. El niño tiene capacidad de cazar solo) **entsajú** (de 8 a 13 años. La niña tiene capacidad de cargar una canasta mediana) **Dátsa** (joven de 14 a 20 años. Asiste a los centros rituales para la toma de ayahuasca, tabaco y toé) **muntsujút** (señorita de 14 a 20 años. Práctica de rituales para la adquisición de conocimientos, toma de tabaco para

³³ Un primer trabajo se presentó el 2004 en un estudio sobre Maestría en Educación Intercultural Bilingüe PROEIB Andes, en el Área de Educación, correspondiente al segundo semestre, tema relacionado sobre el ciclo de vida del pueblo **awajún**, juntamente con José Mashingashi del pueblo **wampis**.

aprender los **ánen) múun** (de 21 a 70 años. Apto para ser guerrero y socializador de conocimientos) **ashán** (71 a más años. Anciano, hombre con amplia experiencia). Las edades que mencionamos no son determinantes en la clasificación, parece que, por lo general, se debe más bien a niveles de madurez y la experiencia-destreza que demuestra en sus prácticas cotidianas. Parafraseando a Aikman (2003), podríamos decir que el conocimiento se acumula con la experiencia y el entendimiento. Así, el ciclo de vida está marcado en etapas, cada una de las cuales anuncia una nueva fase de aprendizaje, al igual que una nueva habilidad para realizar el conocimiento en su propio beneficio y de la sociedad donde está inmerso el individuo. Con respecto a la apropiación de la cerámica tanto en el hombre para la identificación de los insumos, como para la mujer en los diferentes procesos de elaboración; están en función al interés, la necesidad y el contexto en el que se encuentra el aprendiz. Esto es regulado al tipo de sistema educativo que practica el pueblo **awajún**; donde predomina el respeto y la tolerancia en la construcción de los conocimientos. En este sentido, un aprendiz de la cerámica muy bien puede ser una mujer casada con hijos que esté en la categoría de **núwa múun** (mujer mayor de 21 a más años) pero que ésta categoría es solamente por la edad y no por el conocimiento reconocido por la comunidad. En todo caso, puede ser un aprendiz de siete años que está observando o acompañando a sus progenitores en la identificación de los insumos para la elaboración de la cerámica. Por lo que, no es pertinente en el pueblo **awajún** ubicar a una persona en una categoría específica de acuerdo a su edad como se da en la educación escolarizada. En este trabajo, manejaremos la categoría de **múun**, especificando el sexo, como la edad que implica que el hombre **awajún** está en condiciones para socializar los conocimientos de su cultura. Sin que esto sea determinante, porque, bien un niño o niña de acuerdo a sus destrezas y habilidades, puede convertirse en agente socializador de sus conocimientos, sin que la edad o la sociedad sean determinantes.

El conocimiento del arte cerámico es reproducido por todos los miembros de la familia; la participación de varones y mujeres va a depender de las necesidades de cada familia en cuanto al uso de los utensilios hechos de greda, hay exclusividad y roles definidos que tienen que hacer el hombre y la mujer. Sin embargo, en la práctica se percibe que existen roles que pueden ser asumidos por las mujeres en cuanto a recolección de insumos para la cerámica. Lo que no sucede en los procesos de moldeado quedando como una actividad exclusiva de la mujer.

En ese momento, un niño que esta sentado en una tarima (cuja) se baja y se dirige donde está ubicada la ceramista Arusia, sentándose en el borde del batán, observa lo que va haciendo la ceramista. Después de unos minutos extendiendo la mano derecha intenta tomar un poco de mezcla; al ver eso la ceramista le dice: **kuija dúwe achijtukaipa, katiuchijum muumpajai** [Bebito no agarres mi gredita,

porque va ha crecer tu penecito] **Juka nuwa takatiyai** [Esto es trabajo de las mujeres]. El niño al escuchar esto queda extendido la mano y no logra coger la mezcla.... (Observación: 24.09.05)

Las normas culturales con que se rige el conocimiento del arte cerámico **awajún** son muy precisas. Los niños que están en proceso de desarrollo biológico, tienen que acatar las normas de trabajo, es así, los hombres son socializados en los roles que les corresponden, al igual que las mujeres. Sin embargo, estos roles de aprendizajes diferenciados convergen en un conocimiento mucho más amplio como es el caso del arte **awajún**. Es decir, el trabajo del arte cerámico se complementa entre lo que hace el hombre y la mujer. Al parecer, en el pueblo **awajún**, la definición de roles está en función al rigor del trabajo que requiere el conocimiento, por ejemplo, la recolección de insumos para la cerámica implica internarse al bosque y caminar muchas distancias, actividad que no es común para la mujer. Por eso, la ausencia de algún miembro de la familia es una clara evidencia sobre el estancamiento o pérdida de los conocimientos que el pueblo **awajún** maneja. Porque los conocimientos socializados en los centros rituales en la toma de ayahuasca y toé para obtener la visión, no pueden ser socializados por la mujer. Al igual que el hombre no puede enseñar el moldeado de la cerámica por que es exclusividad de la mujer. Así, podemos inferir que el aprendizaje diferenciado que manejan los **awajún** pone en manifiesto una educación que respeta y fomenta la convivencia armónica entre el hombre y la mujer estableciendo una relación de complementariedad. En estos procesos de socialización, los niños y las niñas participan activamente en la construcción de sus conocimientos.

Una niña de cinco años se acerca donde la especialista Akirina y observa muy atentamente lo que hace la ceramista; la niña, en un descuido toma una porción de greda, empieza hacer bolitas y luego trata de reproducir al igual que su abuelita, poniendo la greda en el batan. Al ver la especialista sorprendida dice: **¡jauchae! ¿Tuwiya duwesh jukiume? Wii pipish asan aikiaj dutikawa** [¡Oye! ¿De dónde agarraste la greda? Está haciendo al igual que yo hacia cuando era pequeña]. Por otro lado, una niña de nueve años va juntando del suelo las partículas de **yukuúku** [apacharama] que van cayendo y los va colocando en el batan donde se prepara el apacharama. Después de moler y cernir, el apacharama es colocado en una tinaja despintada. Primero lo hace la ceramista y luego pide a su nieta, para que continúe. La niña poniendo las manos juntas, al igual que de la ceramista va colocando cuidadosamente en el recipiente...]. (Observación: 29.10.04)

Esta observación se realizó en una familia donde los niños y niñas no asisten a la escuela. Por ello se nota que la participación de los niños y niñas en la preparación del apacharama como uno de los insumos en la elaboración de la cerámica es muy frecuente, donde se puede notar que las ceramistas, de alguna manera, inducen a que sus hijas formen parte del trabajo que realizan. De esta manera, la madre es quien muchas veces invita indirectamente a que su hija esté a la expectativa de lo que hace. La participación dentro de la socialización del arte cerámico se da en diferentes niveles

desde la recolección de los insumos, alcanzar a las ceramistas los materiales e instrumentos requeridos durante la elaboración de la cerámica, hasta su elaboración misma. Las niñas, por estar en constante actividad e interacción con sus madres, se sienten motivadas a tomar la greda y hacer sus primeros intentos en la elaboración de la cerámica.

Wiika mina nawantuchijain najannujai, wii apujka najanaai niuchishkam pinigchin najapauwe... [Yo elaboro la cerámica con mis hijas, nomás, cuando yo hago la cerámica ella también empieza a hacer su mocahuita]. (María: 09.11.04)

Anuu nawantuchij ainau ame diyamnu...wii najanain ditash detaku ajaku aidau. Wii juu jutikata tai minak umijtin ajami [Esas mis hijas que tu los ves... cuando yo hacía, ellas también estaban por mí atrás. Cuando yo les decía que hagan tal cosa, ellas cumplían]. (Arusia: 09.11.04)

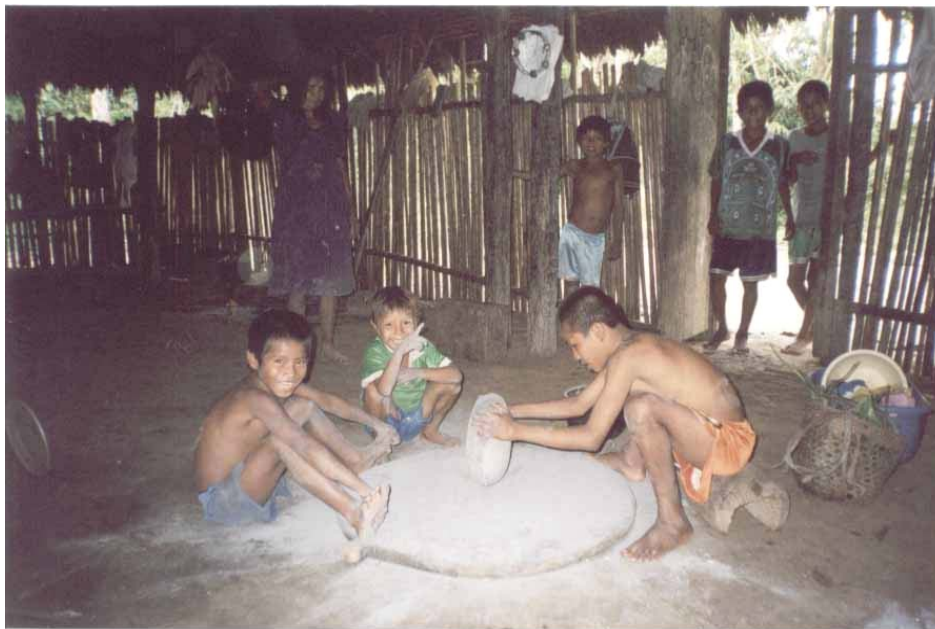
De los datos presentados podemos inferir que en la adquisición del arte cerámico, las mujeres ceramistas se convierten en ejemplos y modelos en la construcción del conocimiento para aquellos que recién se inician. Los espacios de trabajo y participación de las niñas y niños se llevan a cabo en escenas reales; propiciando que los aprendices pongan en manifiesto sus primeras experiencias de trabajo. De esta manera, la actividad de la cerámica se convierte en el espacio propicio de experimentación, sobre todo para las niñas, quienes a través de la observación permanente y la demostración por parte de las ceramistas de las técnicas mediante la práctica, se van apoderándose de los conocimientos de su cultura. Estas formas de construcción de conocimientos teniendo como modelos a los **múun** (refiriéndonos a los hombres conocedores de la cultura de ambos sexos) y el manejo de estrategias de aprendizaje basadas en la observación y la práctica, en la apropiación de los conocimientos culturales por parte de las nuevas generaciones; marca la diferencia frente a una educación escolar fundada en la teoría y la memoria.

Si tomamos en cuenta que el aprendizaje del niño y la niña **awajún** está centrado en la observación y la práctica; el quehacer educativo en la escuela tendría mayor significación. Porque si los niños y niñas no son socializados bajo las lógicas de su cultura, la construcción del conocimiento desde la escuela no tendrá éxito, mucho menos su aplicabilidad al contexto de donde provienen los niños. En ese sentido, surge la gran necesidad de que los aprendices desarrollen sus capacidades de observación y habilidades que permitan llevar a la práctica los diferentes contenidos mediante la guía de los agentes educativos **awajún**.

Cuando entré a la casa de la ceramista Arusia; en uno de los extremos vi a tres niños que estaban ubicados en cuclillas alrededor del **pumput** [batán] Curioso en saber lo que hacían los niños, me acerqué; en ese instante la ceramista dijo: **tijajush nuwaush atsau asamtai, wiishakam imau takamainchau atipeachu asan, mina tijakchij aidau yainkakjua tii aiya imatikaina** [Como no tengo nietas, como yo también no puedo levantar mucho peso, les he pedido a mis

nietitos para que me ayudaran a moler apacharama, por eso están trabajando].
(Observación: 09.11.04)

Desde los inicios de la vida, como toda sociedad, el pueblo **awajún** ha ido marcando y construyendo socialmente los roles de género. Las mismas que se diferencian de las otras culturas, como la occidental. En un diálogo informal que tuvimos con el Sr. Benjamín, pudimos deducir que los roles de género en el pueblo **awajún**, hace décadas atrás, eran concebidos como una norma, regla y valores muy diferenciados en la convivencia del hombre **awajún**. El hombre como la mujer sabía que actividades tenían que cumplir y ninguno de ellos o ellas podían interponerse. Por ejemplo, las actividades de exclusividad de las mujeres eran la preparación de apacharama, mezcla, moldeado y pintado. Pero como él mismo se asombraba en el dialogo, los roles de género que en décadas pasadas fueron como reglas disciplinadas para un determinado sexo, hoy en día se viene modificando y tomando otras posturas; las mismas que son admitidas y manejadas por la sociedad **awajún**. A estos procesos de construcción de identidades de género, Gomáriz conceptualiza como “los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual anátomo-fisiológica y que dan sentido, en general, a las relaciones entre personas sexuadas” (1992:84). Es justamente lo que sucede en la sociedad **awajún**, que cada individuo de acuerdo a sus funciones y responsabilidades va aportando, construyendo y superando los grandes retos de la vida.



Participación de los niños en la preparación del apacharama en la comunidad de Atahualpa (Foto: GBC).

Una de las condiciones de la práctica del arte cerámico dentro de la sociedad **awajún** es la condición de las personas. Cuando hombres y mujeres se juntan para formar un hogar, inmediatamente están en condiciones de realizar las prácticas del arte cerámico. Quizás sea este uno de los requisitos para que tanto hombres como mujeres se sientan motivados para la apropiación de la cerámica en sus diferentes dimensiones. El hombre y la mujer están en la capacidad de formar familia una vez que hayan adquirido y desarrollado las diferentes habilidades, destrezas y las prácticas de los valores éticos y culturales. Los individuos ponen en práctica aquellos conocimientos que adquieren durante su socialización y que tienen acumulados en la memoria.

3.3. Procesos de elaboración del arte cerámico

Los procesos de elaboración de la cerámica se inician con la planificación del trabajo. Los esposos, generalmente al amanecer, comparten la actividad que tienen pensada realizar durante el día. Podríamos dimensionar el trabajo en dos espacios. Primero, el que está netamente referido a la recolección de materiales e instrumentos para la elaboración de la cerámica y que son llevadas a cabo en el monte. Segundo, referido a los procesos de moldeado y diseño una vez quemada la cerámica, que se desarrolla dentro de la familia o la comunidad. Los tiempos y espacios en la construcción del conocimiento previamente están planificados y fijados de acuerdo a la lógica cultural **awajún**. Tal como se evidencia en un dialogo informal que tuvimos con uno de los pobladores de la comunidad.

G: ¿Cómo estás Leví? ¿Están los comuneros?

L: (habló en castellano) Profe, el Apu está de viaje, pero no se preocupe porque él ya nos comentó que ibas a venir para que observes los trabajos que se realizan en la comunidad. Por el momento me encuentro sólo, los demás se fueron en sus trabajos. La esposa del Apu con sus hijas y el Sr. Leonardo se fueron a buscar apacharama y estarán retornando a las cinco de la tarde. Yo también estaba para ir juntamente con mi suegra (refiriéndose a la esposa del Apu) pero tuve un percance. Ayer cuando estuve cortando el palo para hacer mi yucal, me entró a la vista resina de catao, por eso se me inflamó mi vista y no pude acompañar a las mujeres (el señor se ríe). (Leví: 03.10.05)

De lo presentado podemos deducir que los procesos de elaboración de la cerámica se realizan de manera planificada, donde cada integrante de la familia participa activamente de acuerdo a su rol que le corresponde. Así, en el dialogo presentado podemos inferir que la planificación es uno de los primeros eventos en la construcción de los conocimientos, la misma que congrega a todos los integrantes de la familia sin que la edad sea una limitante para participar en la actividad fijada. Sino al contrario, se incentiva la participación de los niños para que estos, por medio de la actividad

planificada, desarrollen sus conocimientos. Es el caso de una niña de seis años que nos comenta:

G: ¿**kuija dukúchisha**? [¿Bebita dónde está tu mamita?]

L: **auk mamaruchik yukuúkun utak weme auk** [Mi manita se fue a traer apacharama]

G: ¿**yajai weme**? [¿Con quién se ha ido?]

L: Zara, Mary Luz, Melvi, **dish** Leonardo, **aatus weajmajama** [Zara, Mary Luz, Melvi y tío Leonardo, todos ellos se han ido]

G: **wajupa ai weajme** [¿Qué hora se han ido?]

L: **kashikmasaj weajmajama** [En la mañanita se han ido]

G: **wajupa ai tattaji tiajme** [¿Qué hora han dicho que van a regresar?]

L: **tius akagai taattajai timajama** [Ha dicho que va a regresar cuando el sol se esté ocultando]

G: **tuwiya yukuúkunash utakua weme** [De dónde se ha ido a traer el apacharama]

L: **tujun nainnum utak wemajama** [Se fue a traer del cerro **tujún** (especie de pez)]. (Liliana: 03.10.05)

El dialogo establecido con la niña nos reporta la eficiencia de la planificación de los trabajos que realizan los **múun** y las ceramistas. Al parecer la niña de seis años solamente ha sido una oyente de lo que planificaban las personas mayores, sin embargo, la planificación ha sido asimilada y reproducida en el diálogo que tuvimos. Esto hace pensar en la capacidad de retención que las niñas y niños tienen, si las actividades que son socializadas están relacionadas a su entorno, como es la recolección de insumos en el bosque.

Los aprendices de la familia o de la comunidad son socializados en las formas de identificar y recolectar los insumos, convirtiéndolo así el bosque, donde se recolectan los insumos, en una casa de saberes. Los **múun** hacen mención al bosque como el espacio propicio en la construcción de sus conocimientos, por ejemplo, un **múun** (José Pérez) indicaba que él había obtenido la visión mediante la toma de ayahuasca “asistiendo y ayunando en el monte”. De esta manera, los diferentes procesos de socialización que maneja el pueblo **awajún** evidencian la formalidad del proceso educativo **awajún**. Así, se extraen los recursos de la naturaleza, aquellos que serán de beneficio para la sociedad. En este proceso de socialización, los padres enseñan a sus hijos a respetar la naturaleza, no se puede cortar un árbol por corta, sino cada árbol es recolectado de acuerdo a sus usos y beneficios. Con la formación de las comunidades y la implantación de un nuevo sistema educativo escolarizado, se origina la ruptura de estas lógicas de construcción de conocimientos, creando en el pueblo **awajún** nuevas necesidades y lógicas de concebir el mundo que sólo podía ser resuelto con elementos de la cultura occidental, por ejemplo, la economía, el trabajo

asalariado, el paso del policultivo al monocultivo, etc. Así, un hito que ha marcado la vida de los **awajún** ha sido la escuela ligada con la escritura. Una institución ajena a los pueblos originarios. Sin embargo, las nuevas necesidades han creado condiciones adecuadas para que el pueblo **awajún** se apropie de la escuela y la bautice como propia en la reivindicación de sus territorios y tierras. Es decir, que la escritura surge como una estrategia de empoderamiento para que los **awajún** se articulen con la sociedad peruana y exijan sus derechos. Producto de eso fue la titulación de sus tierras a través de un representante que sabía leer y escribir.

Frente a estos nuevos paradigmas en la construcción de conocimientos, los actores educativos **awajún** demandan una escuela mucho más flexible en sus tiempos, contenidos y evaluaciones; sin desmerecer su rol protagónico en el fortalecimiento político y cultural de los pueblos originarios. A continuación presentaremos las formas de cómo son obtenidas las materias primas para la elaboración de la cerámica, de acuerdo a las observaciones que se han realizado durante la investigación.

3.3.1. Recolección de materias primas

La elaboración del arte cerámico **awajún** requiere contar con materias primas que posibiliten su ejecución. Estos insumos son adquiridos de la misma naturaleza donde está inmersa la comunidad de Atahualpa. Sin embargo, hay insumos que son adquiridos de los centros urbanos ciudadanos como son los tintes que últimamente se están utilizando en algunas familias ceramistas. Cuando a los **múun** se les pregunta qué materiales se necesita para la cerámica, ellos indican: **“daúm, pisu... chimijish, majan. Chamaja junak tuntupen ematnun juwau** [(Se necesita) leche caspi, achiote... **chimijish** [tierra de color blanco] **majan** [tierra de color rojo]...Esta tierra blanca es para la parte externa de la tinaja] (José: 24.05.05). Los conocedores de la cultura no mencionan todos los materiales que se utilizan en la elaboración de la cerámica. Esto podría ser porque los **múun** no conciben que la construcción del conocimiento se lleve acabo de manera teórica, sino mediante la práctica en escenarios y tiempos reales. Por ejemplo, el señor José, en uno de los diálogos indicaba: **“wankajin dúwe najantaish daajish ematjiki najanunikish. Auk najanku tuchataimpa”** [Por qué tenemos que mencionar los materiales para la elaboración de la cerámica sin que estemos realizando el trabajo, eso se menciona cuando uno esta trabajando]. Este enunciado establece una relación sobre la concepción de los **múun** respecto al conocimiento, donde ellos consideran que el conocimiento debe ser manejado por todos y no es necesario estar diciendo de manera oral y menos sin la parte práctica. En esta forma de socializar, se percibe que los **múun**, desde que salen de la casa, saben qué actividades tienen que hacer y según estos van orientando a

sus hijos e hijas. La socialización del arte cerámico por los **múun** es un espacio que permite que los niños y niñas tengan opción de poder conocer otros escenarios de donde se extraen las materias primas. En este proceso de construcción de conocimientos, los **múun** no sólo se limitan en enseñar la extracción de greda u otra materia que es usada en la cerámica, sino que es un aprendizaje múltiple, porque durante el trayecto o en el mismo lugar del trabajo pueden estar socializando mitos, leyendas o cuentos sobre el origen de la actividad que realizan o enseñando sobre las hierbas medicinales. De tal manera que, los niños y las niñas están expuestos y motivados en la adquisición de los diferentes conocimientos, verbales y no verbales.

Sobre el mismo tema de los materiales que se usan en la elaboración de la cerámica, una tarde pudimos presenciar la elaboración de la cerámica en la escuela de la comunidad, donde pudimos registrar lo siguiente.

El docente después de haber saludo a las alumnas procedió a preguntar a las niñas los materiales e instrumentos que se usan en la elaboración de la cerámica. Las alumnas en coro iban dando los nombres y el docente colocaba en la pizarra, como se presenta a continuación:

NOMBRES EN CASTELLANO

Greda o cerámica

Apacharama

Batán

Pulidor

Tabla

Agua

Churo³⁴

(Observación: 12.10.05)

NOMBRES EN AWAJÚN

DÚWE

YUKUÚKU

TATAN, PUMPUT

**TANKUIP, AMINKUT,
KUISHIP**

NANETAI

YUMI

KUETAI

Los datos presentados nos muestran que el nivel de conocimiento que tienen las alumnas sobre los materiales e instrumentos que se usan en el arte cerámico **awajún** es considerable. En esta observación se pudo evidenciar la forma cómo las alumnas sacan a la luz sus conocimientos previos. De lo que podemos deducir que, a pesar de los reducidos espacios que los padres tienen en poder socializar sus conocimientos con sus hijos e hijas por la influencia de la escuela, aun se mantiene y se pone en práctica la socialización del conocimiento del arte cerámico. Sin embargo, estos conocimientos quedan en potencia al no encontrar otros espacios de resignificación de estos conocimientos que la familia y la comunidad les proporciona a los aprendices. Es

³⁴ Castellano regional que designa al caracol del río, cuyas conchas son usadas en la pulida de la cerámica.

decir, los espacios de extracción de greda, recolección de insumos y el moldeado de las cerámicas que hacen los adultos no coinciden con el horario de la escuela, produciendo el divorcio entre la escuela y la comunidad. La escuela con su carácter disciplinario e inflexible en sus planes educativos, desliga a los aprendices de estos escenarios donde se construyen los conocimientos del pueblo **awajún**, la misma que en vez de fortalecer los diferentes procesos de socialización han hecho que se debiliten estas lógicas de construir los conocimientos.

3.3.1.1. Extracción de greda

Las ceramistas, antes de ir al yacimiento de la greda, previamente planifican. Cuando una de las ceramistas visita a otra ceramista y hace conocer el objetivo de su visita (sacar greda), ésta la escucha atentamente y envía a uno de sus hijos para que llamen a las demás ceramistas; reunidos, cada una de ellas hace conocer los lugares donde existe el yacimiento de greda, asimismo, plantean las ventajas y desventajas que tiene cada yacimiento, por ejemplo, opinan que hay gredas que sirven solamente para la base de la cerámica, otras para el cuerpo y una tercera que puede tener usos mixtos (tanto para la base y el cuerpo). Después de una discusión que se prolonga hasta más de una hora, la ceramista con mayor experiencia toma la palabra y da a conocer las ventajas que tiene una de las tres opciones respecto a los tipos de greda y el tiempo que requieren en hacer una mocahua o tinaja, plantea a los presentes para que la opción más ventajosa sea llevada a cabo. Esta decisión es socializada por todas, donde cada una tiene que dar su visto bueno, es una planificación participativa. Una vez llegado a este acuerdo, las ceramistas fijan el día y lugar de donde van a extraer la greda. De tal manera que, cuando llega el día fijado, las que van a extraer tienen que haber respetado las normas que requiere esta actividad. Por ello, la especialista, estando en el lugar de los hechos antes de que las mujeres entren en la actividad de la extracción, les recuerda, por ejemplo, que si alguno de los presentes ha tenido relaciones sexuales es preferible que se abstenga; de igual modo, señala que la mujer que esté en su periodo menstrual no puede entrar a sacar la greda y, por último, indica que la mujer gestante de igual modo no está permitida para realizar ese trabajo. Seguidamente, explica las consecuencias que originarían el no respeto de estas normas, tal como podemos evidenciar en el siguiente testimonio.

Uchuchi dúwe akaitatakujik ijajmasa akautai [Hijo para sacar la greda hay que dietar]. **Dúwe akaitatakujik iina ashijai tsanishtai, nuwa ejepjukushkam akauchu** [Para extraer no hay que haber estado con nuestro esposo. Así mismo las mujeres gestantes no pueden sacar greda] **Juu kuitamnatsuk akaimak dúwe pegkejchau wegau, nuniashkush menkagu dúwe** [Sino se toma esas precauciones la greda se malogra, hasta puede llegar a desaparecer del lugar de donde se extrae]. (María: 09.11.04)

Después de estas indicaciones, las mujeres que reúnan los requisitos preestablecidos, se sienten con el derecho de disfrutar entrando en las aguas turbias de donde se extrae la greda.

A pesar de la incursión de los elementos ajenos a la cultura (la escuela, religión, la economía, etc.); los **awajún** aún persisten en la conservación y práctica de sus costumbres tal como se evidencia en este trabajo realizado. Uno de los conocimientos culturales que aún se sigue practicando es la extracción de greda, donde los agentes participantes tienen que seguir las normas culturales a fin de que la greda, como elemento principal en la elaboración de la cerámica, sea mantenida y heredada por sus siguientes generaciones. Las formas de socializar las normas culturales se efectúan en diferentes tiempos y espacios, no se requieren estar en un lugar específico para que estos conocimientos sean puestos en práctica. De esta manera, los agentes involucrados en esta actividad están en constante interacción y socialización de sus conocimientos.



Extracción de greda por las ceramistas **awajún** de la comunidad de Atahualpa (Foto: GBC)

3.3.1.2. Extracción de leche caspi

El proceso de extracción de leche caspi se realiza en la mayoría de las veces en el monte, trabajo que en gran parte le corresponde al hombre. El hombre, en su actividad de caza en el monte, va ubicando el árbol de **daúm** [leche caspi] para luego extraer la resina. El leche caspi es un árbol que produce resina pegajosa de donde se obtiene la

brea y el caucho. Las ceramistas **awajún**, una vez moldeada, secada y quemada la cerámica, hacen uso de la resina de leche caspi para mezclar y pintar con tintes naturales sus cerámicas. Una vez pintada, la cerámica es cubierta con una capa fina de leche caspi, para evitar el filtro de agua o las bebidas que son guardadas en los recipientes. El empleo de la resina de leche caspi es de acuerdo al tipo y uso de la cerámica. Por ejemplo, en los platos para servir las comidas y en las ollas de greda, no se usa el leche caspi, sino la hoja de cocona o pituca. Estas hojas se van frotando tanto en el interior como en el exterior de la cerámica a medida que se va pasando por el humo de la candela.



Participación de los agentes educativos **awajún** en la extracción de leche caspi (Foto:GBC).

A continuación describiremos una escena de extracción de leche caspi a la cual fuimos invitados (Observación: 19.11.04). Los señores Lázaro y Enrique me condujeron al monte, a tres horas de distancia de la comunidad de Atahualpa, donde uno de ellos había dejado señalando el árbol de leche caspi. Llegada al lugar fijado, empezaron a sacar las malezas que cubrían el árbol de leche caspi. Una vez librado de malezas, el Sr. Lázaro, con la ayuda de un hacha, empezó a cortar el árbol, hasta que después de media hora lo logró tumbar. El árbol de cuarenta centímetros de diámetro y veinte metros de largo aproximadamente, sin mayor resistencia se quedó tendido para que

los señores hicieran sus trabajos. Una vez tumbado el árbol, cada uno de ellos, con sus respectivos instrumentos de **eraskita**³⁵ se ubicó a cada extremo, desde su posición empezaron a agrietar el tronco de leche caspi haciendo una abertura de una pulgada de ancho al contorno del árbol. Mientras tanto las mujeres iban colocando recipientes de hoja que eran preparadas por ellas mismas. Se nota que la niña de doce años (Felicita) es quien va haciendo estos recipientes y posteriormente los entrega a su mamá y a su tía. Después de señalar todo el árbol de leche caspi dejaron escurrir la resina por espacio de media hora, la misma que es colocada en ollas para su fácil traslado al centro poblado. Así, desde que los **awajún** se apropiaron de la práctica del arte cerámico, el uso y extracción del lechecaspi son de dos formas. Primero que consiste en tumbar el árbol, a fin de agrietarlo todo el tronco del árbol de leche caspi para así poder obtener una mayor cantidad de resina. El segundo consiste en agrietar el árbol parado, sin necesidad de tumbar hasta conseguir la cantidad deseada. La aplicación de una de estas formas de extracción, varía de acuerdo al tamaño de la cerámica que se desee pintar. Por ejemplo, si se desea pintar una tinaja, necesariamente tiene que ser tumbado el árbol para obtener una buena cantidad de resina para el pintado. Caso contrario si se desea pintar una tinaja grande y se usa la segunda forma de extraer el leche caspi, implicaría agrietar a una buena cantidad de árboles de leche capi que en lo posterior ya no serviría para su uso, dado que la capacidad de rendimiento del árbol en cuanto a resina ya no es igual.

Con las escenas que evidenciamos, podríamos decir que la extracción de leche caspi y apacharama fomenta la práctica de la depredación del bosque. Quizás sería una de las razones en que no haya una continuidad en la práctica del arte cerámico **awajún**. Como ellos mismos indican, la práctica de la cerámica se va quedando en segundo plano, porque los insumos que utilizan son muy escasos y distantes para encontrarlos en el bosque. Sin embargo, es merecedor rescatar lo que en los últimos años se viene fomentando en las diferentes familias la forma de extraer el leche caspi, sin necesidad de tumbarlo.

...el joven, después de recibir las indicaciones de su madrastra, para señalar el tronco de leche caspi, se dirige al patio y empieza a ubicar el árbol más grande que está al lado de la casa. Estando cerca al árbol de leche caspi, desde su parado, levantando el **eraskita**, presionando con fuerza contra el tronco del árbol va abriendo la corteza del leche caspi. A los pocos segundos empieza a salir la resina del árbol. Al ver eso la Sra. Martha va colocando los tazones de plástico donde se van juntando la resina. Así el joven pasado unos minutos ya tiene señalado cinco troncos de leche caspi que están ubicados en la huerta.... (Observación: 01.10.05)

³⁵ Instrumento que tiene la forma de alambre de púa, pero con una hoja filuda de aluminio, que utilizaron los caucheros y shirigueros en la extracción de leche caspi y caucho.

En la mayoría de las huertas, tanto de ceramistas como de las otras familias, no se han observado plantaciones del árbol de leche caspi, a excepción de una familia ceramista. En un diálogo informal que tuvimos con algunos **múun**, estos expresaron que la gran parte de los insumos son extraídos del monte y que los mismos no eran fáciles de encontrar por su constante uso. Planteamiento que nos llama a la reflexión para poder buscar estrategias oportunas en la recolección de insumos que nos permitan viabilizar la práctica del arte cerámico, como también, el cuidado de los recursos naturales del bosque, a fin de garantizar el equilibrio ecológico.

3.3.1.3. Extracción de apacharama

La apacharama que en **awajún** se conoce con el nombre de **yukuúku**, es un árbol frondoso que puede alcanzar una altura de treinta a cuarenta metros aproximadamente y que sólo se puede hallar en el monte a muchos kilómetros fuera de la comunidad.

Según los **múun** y las ceramistas **awajún**, indican que la extracción de **yukuúku** desde que se apropiaron de la cerámica se da bajo dos formas. La primera, consiste en pelar medio metro al contorno del árbol sin que este sea tumbado, haciendo que la planta se vaya secando poco a poco por la falta de circulación de sustancias alimenticias. Así, después de tres meses de secado, las mujeres, en compañía de sus esposos, proceden a derribar y quemar la corteza; obteniendo así el polvo que servirá para mezclar con la greda en la elaboración de la cerámica. La segunda, consiste en tumbar el árbol y seguidamente sacar la corteza y quemarlo, obteniendo así el polvo de **yukuúku**. Sin embargo, los mismos actores educativos **awajún** indicaban, que aún cuando todavía no vivían en comunidades, la recolección del apacharama era de los árboles caídos o secados sin la intervención de la mano del hombre. Esta forma de obtener el apacharama ya no se ve en la comunidad por el constante crecimiento poblacional, quienes hacen uso constante del apacharama para sus cerámicas.

En la actualidad, las ceramistas de la comunidad de Atahualpa vienen practicando estas dos formas de extraer el apacharama. Asimismo, este insumo, que es indispensable en la elaboración de la cerámica, es recolectado exclusivamente en el monte. Ninguna de las familias observadas se preocupa en plantar estos árboles en su huerta, así como lo están haciendo con el árbol de leche caspi.

3.3.2. Pasos en el moldeado

En el pueblo **awajún** la realización de la mezcla desde un punto de vista técnico ancestral, se efectúa de la siguiente manera, según observación realizada a la especialista Arusia.

1. Se debe tener un **púmput** (batán) que servirá para el amasado
2. Un recipiente conteniendo agua que permitirá la dilatación de la greda y el apacharama.
3. Greda y apacharama
4. Una vez reunidos los materiales, la especialista Arusia toma una porción de apacharama y lo coloca en el centro del batán. Seguidamente toma un bultito de greda.
5. La mezcla la realiza al estilo del amasado del pan con las manos. La greda es presionada fuertemente en el batán haciendo que la apacharama en polvo penetre en la greda, hasta lograr una masa compacta que no se pega a la mano.
6. Por último se guarda la masa envuelta en hojas de bijao u otras hojas silvestres que sean anchas para evitar que en la mezcla caigan partículas de tierra, pelo, algodón entre otros, que son perjudiciales durante la cocción de la cerámica.

La técnica usada por las ceramistas es la de **nanét** (cordón o hilo de greda). Ellas, para hacer cualquier cerámica, toman una porción de greda, la ponen en el **púmput** [batán] y con la mano derecha encima de la greda van realizando movimientos de adelante y atrás, hasta que la greda obtenga la forma de cordón. Por instantes van intercambiando la mano, es decir, tanto la mano derecha e izquierda sirven para retorcer la greda. De esta manera, las ceramistas obtienen varios **nanekmau** [cordones] de greda. Luego, toman una tablilla y lo colocan encima de su muslo, cogen una porción de greda mezclada y forman una bola, con las palmas de la mano la van golpeando dándole una forma plana, con un poco de saliva tanto en la greda aplanada como en la tablilla y ésta será la base de la cerámica. Seguidamente, el borde de la base lo doblan hacia arriba donde se acoplaran los cordones o hilos de greda. Así van colocando en la base de la cerámica varios hilos retorcidos de greda de tres a cuatro filas. Terminada esta actividad toman un **kuiship** (instrumento que sirve para dejar lisa la cerámica) con el apoyo de la mano izquierda van uniendo las filas hasta que quede bien liso. Esta enlucida la hacen primero de la parte externa, posteriormente, hacen la parte interna de la cerámica, de tal manera, que los objetos en elaboración queden bien lisos como si no hubiese uniones.



Procesos de moldeado en la elaboración de mocahuas y la participación de las niñas en la comunidad de Atahualpa (Foto: GBC).

El proceso de moldeado de la cerámica es una de las actividades que aún sigue vigente en el pueblo **awajún**, donde se establece un alto nivel de interrelación entre los aprendices y las ceramistas. Asimismo, es la etapa donde las especialistas y ceramistas ponen en juego sus grandes capacidades, habilidades y destrezas porque están expuestas a la observación de diferentes personalidades de la familia y la comunidad. Además es el espacio donde las niñas se sienten motivadas en participar de las actividades que realizan las ceramistas.

3.3.3. Cocción

La etapa de cocción, es uno de los momentos más difíciles con que se enfrentan las ceramistas, porque es ahí donde se van ha dar cuenta si la greda, la mezcla y el esfuerzo desplegado ha sido eficiente. Así, la efectividad del trabajo se concretiza cuando la cerámica no se rompe o sale sin ninguna abertura, después de la cocción.

En la mayoría de los casos observados la cocción de la cerámica se lleva a cabo en la chacra, sin que esto descarte, que también, pueda ser en el patio de la casa, como se pudo evidenciar en algunas familias ceramistas. La cocción en el patio de la casa se da con cerámicas pequeñas como son la mocahua, platos de barro entre otros. Mientras que las cerámicas que implican mayor cuidado y un buen tiempo de cocción son trasladadas a una chacra nueva donde sea fácil recolectar palos secos para la cocción. Una vez elegida la chacra las cerámicas son trasladadas cuidadosamente en unas canastas hechas de tamshi.

Durante el acompañamiento que hicimos a las familias ceramistas en la etapa de cocción se pudieron identificar los siguientes momentos.

1. Se elige pequeñas islas de ramas secas, evitando que el fuego perjudique a las plantaciones.
2. Se recolectan leñas secas y se lleva al lugar fijado.
3. Se coloca el tizón en medio de las ramas secas y seguidamente se colocan las cerámicas.
4. Eligiendo los palos gruesos se va formando un cuadrado alrededor de las cerámicas, hasta que se queden bien cubiertas.
5. Después que se consume toda la leña, las cerámicas son retiradas del fuego con la ayuda de un palo de dos metros.

Los espacios y procesos de cocción de la cerámica, aún siguen vigentes en la comunidad de Atahualpa, los mismos que son transmitidos de generación en generación. Los **múun** y las ceramistas expresan que esta actividad es tal como sus antepasados lo hicieron y que aún la siguen practicando, la cocción de sus cerámicas a campo libre.

3.3.4. Diseños

En el trabajo del pintado, la mayor parte del tiempo, las ceramistas lo realizan en forma silenciosa. Se observa que las ceramistas están casi juntas, pero cada una con su recipiente que contiene la pintura preparada a base de lechecaspí, achiote, carbón y añil de color azul y negro. La forma de pintar es con un pincel hecha de pelo, se mete al recipiente que contiene pintura, luego es pasado por el interior de la cerámica manteniendo un pulso equilibrado, caso contrario se podría unir las líneas. Los diseños de la pintura tienen la forma de unos cerros en forma vertical como también circular, de acuerdo a la cerámica. Los colores que más se observan son: azul, negro y rojo. Después de la pintada, la cerámica es cubierta con una capa de leche caspi para que la pintura no se borre al momento de usar la pieza. Con respecto al estilo de la pintura, las ceramistas expresan que son heredados de sus abuelas y siguen manteniéndolos hasta nuestros días. Ante la pregunta, qué significan las figuras que hay en las cerámicas, las ceramistas responden:

J:... Aitak kunkuima agamaken iwainawai. Tujashkam shinkianku, shinkijuapi nuna juki agajame pinigkan... nunak agayanume ichinka wenin juu tuntupchijiana, tuntupea nuna agatuk. Aatus agayanume nuna ichinka, duka shinkijuapi pagagen agamatke [... Solo se hace conocer las figuras que

tiene el motelo³⁶ También, representan las figuras que lleva el shirui³⁷, algunos lo representan en la parte externa del cuello de la tinaja. Así hacen los diseños, en la tinaja se representa las costillas del shirui]. (José: 24.05.05)

...**nunak kuntin ikam nui namaknum batsatu agamaken diis jukiaju** [Los diseños se han apropiado viendo las figuras que tienen los animales del monte y de los que habitan en los ríos]. (Rebeca: 10.10.05)

El proceso de pintado es un momento de concentración porque las ceramistas tratan de reflejar lo que tienen en mente, es decir, reflejar tal como ellas aprendieron de sus antepasados. Según testimonios de las ceramistas respecto a los diseños, indicaron que son heredados de sus antepasados, que ellas no crean, sino que los diseños son de lo que se apropiaron cuando eran niñas, tal como lo expresa la entrevistada: **“lik jutijsajik iina muunji japikmauk duke jukiwaitajchama, dutiksajik achiku ainajshama”** [Nosotras diseñamos lo que nuestros antepasados han manejado, así nomás reproducimos] (María: 11.11.04). Sin embargo, otras ceramistas hacen mención que los diferentes diseños son representaciones de la misma naturaleza tales como las figuras de tortugas terrestres, cerros, plantas, anfibios y algunas figuras de los peces como el shirui y otros. La mayoría de las ceramistas expresan que el trabajo del pintado es una concentración que se relaciona con la forma de cómo, posteriormente, va a ser utilizada la cerámica en la vida diaria. Por ello lo aprecian y valoran de acuerdo a su utilidad, es decir, si están haciendo para sus hijos e hijas menores se nota el cariño y la ternura con que realizan el pintado al igual que para sus esposos. Si somos más minuciosos en nuestro análisis, las diferentes figuras plasmadas en las cerámicas, expresan el respeto y el reconocimiento de la naturaleza que practican los **awajún** de Atahualpa, porque los diseños están íntimamente relacionados con el nivel de aprecio y afecto que se establece entre la persona que hace y la figura que es reflejada en la cerámica y el espacio donde será usada la cerámica. En general, el pueblo **awajún**, a través de los diseños en la cerámica, expresa su identidad personal y colectivo que lo diferencia de los demás pueblos, así como también expresa su sentido de relación equilibrada con el medio que lo rodea.

Con respecto a los materiales que se utilizan en los tintes para la pintura, tenemos la siguiente entrevista.

Apekaj itaa idaisam, duwi ajanum wegaj ipaku kupij juki itawai, idayak dua dui. Chimijchin, chimijish majanka, tintak yaushkek atsuyi. Naa ayii kayushkiush, ichinka uchijiyana nunu awi ekentsam esaa penkej shuwin wegana nuna esapaichi tetejkaja kesas tujukaja juki nui daumnum chimpia shij bukusea wematai duwi agawai. Nuni agaj, wawauchi apeka tujutjutu wematai nuna yakak. Duwi aga ajakui muuntak pininka agak, yajatain agak ashi agawai [Una vez terminada la cocción, la mujer se va a la chacra y trae el

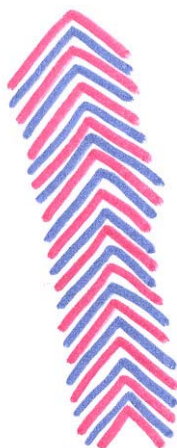
³⁶ Término regional loreto que designa a las tortugas terrestres de la selva.

³⁷ Término regional que designa, variedad de pez que habita en los ríos de la selva.

achiote, tierras de diferentes colores (**maján**); como antes no había tintas, nuestros antepasados pintaban con carbón de topa, yuca y en en otras veces colocaban una tinaja chiquitita en el fuego y el carbón que se formaba en el borde de la tinajita, eso sacaban raspando con machete. Con eso pintaban sus tinajas y mocahuas, mezclando con leche caspi...]. (José: 24.05.05)

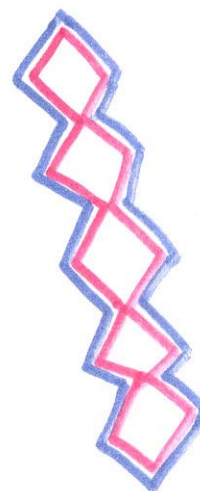
Con el fragmento presentado podemos inferir que los **awajún** durante muchos años vienen usando los materiales que le proporciona la naturaleza en el pintado de sus cerámicas. Así, los **awajún** para el pintado de sus cerámicas hacen uso del achiote, carbón de topa o de ramas de yuca, **maján** (tierra de color rojo y amarillo) y **chiminchij** (tierra de color blanco). El carbón y las tierras de color son molidos cuidadosamente, luego mezclados con leche caspi, para que las pinturas no puedan salir o ser borradas durante su uso. La forma de pintar es con el uso de un pincel hecha de pelo o de algodón, que van formando figuras de acuerdo a lo que aprendieron de sus antepasados. Sin embargo, en los últimos años el constante contacto con las sociedades occidentales les ha permitido la apropiación de tintes de color rojo, negro y azul, que son adquiridos en los mercados citadinos.

Diseños



Shigkian pagae

Costilla de shirui

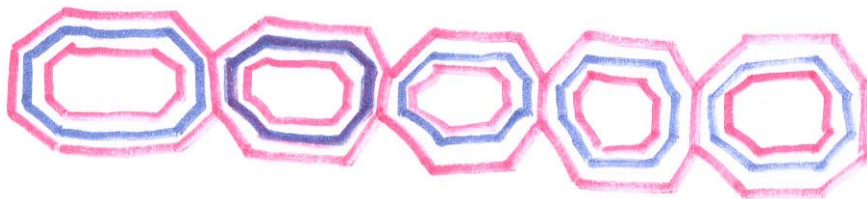


Shankaá ikish

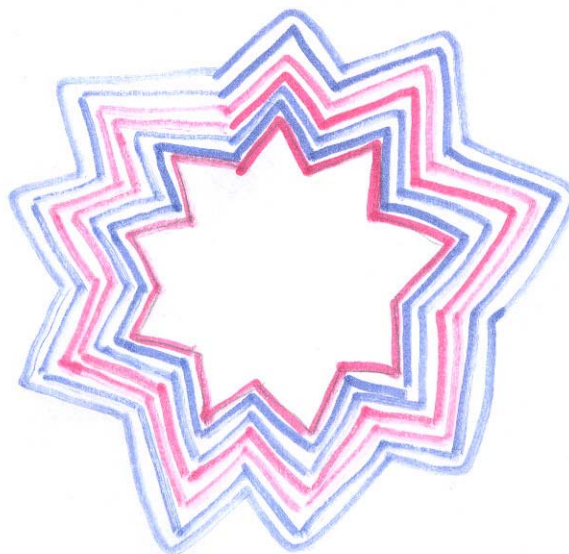
Cintura de sapo



Ujik chinkun (brazo de cangrejo)



Kunkuima agamatke (pintas de tortuga)



Yaya dakumau (plasmando la estrella)

3.3.5. Usos

En general las cerámicas **awajún** se elaboran para el uso doméstico, motivo por el cual sus diseños son simples. En la comunidad de Atahualpa se utilizan aún estas cerámicas, que varían de tamaño según el uso que se les da: **ichinak** [tinaja] **autai** [olla de greda] **kuntinu inajtai aidau** [ollas para preparar comidas de origen animal] **tankumtai** [tazón gigante] **piníg** [mocahua].

Para el lavado personal y de dientes, tienen un vaso exclusivamente personal y que es diferente en su diseño para el hombre o la mujer; el vaso que va pintado hacia la mitad es para los hombres y el que va pintado hacia los bordes superiores externos es utilizado por las mujeres, que también pueden no ser pintados. En general, este tipo de cerámica se pinta con hojas de cocona o **shijíkap**³⁸. Si las mujeres utilizan los vasos de los hombres, pueden ser castigadas de acuerdo a las normas del pueblo **awajún**. Consistiendo el castigo que la mujer que infringe esta regla pudiendo ser enviado a los centros rituales para la toma de tabaco y asociado a esto el aprendizaje de los **ánen**.

El uso de las cerámicas muy bien puede estar reflejado en el testimonio de una de las ceramistas.

Nijamánch ajamatai piníg junin, tankumtai aishi imau ikam wematai dakatai. Tikichi ainau ukai yutai... yukún atseka yukumpitin. Samuji umakun juu pinig agajmawa imannum umau. Datemak junin kayutjamunum ukai yutayana nuninmun [Hay mocahua pequeña para convidar masato, tazón gigante que la mujer usa para guardar y convidar el masato a su esposo cuando éste regrese de la caza. Hay otras para servir la sopa...**yukún**³⁹ (para enjuagarse la boca). Para tomar toé se usa una mocahua bien pintadita. La ayahuasca se toma con mocahuas que son humeadas como los platos de greda que sirven para servirse la sopa]. (Arusia: 11.11.04)

Del dato presentado podemos inferir que los diseños cambian de acuerdo al tipo y uso de las cerámicas. De manera que para tomar el toé en los centros rituales se usa un **piníg** pequeño pintado con colores muy atractivos. Mientras que el **piníg** que es usado para convidar el masato es muy simple en su diseño y pintado. El arte cerámico **awajún** ha acompañado al hombre **awajún** en sus diferentes procesos y transmisión de sus conocimientos a través de la historia. Esta área del conocimiento, tanto para el hombre como la mujer, ha sido como las cartas de presentación para formar sus hogares y enfrentarse a los grandes desafíos de la vida.

Un aspecto que está relacionado con el uso de las cerámicas en los diferentes espacios son los cantos referidos a la cerámica. Los **awajún**, tanto en las fiestas como en los centros rituales presentan sus cerámicas a través de cantos metafóricos. Tal como lo podemos apreciar en los cantos que a continuación presentamos.

Ja, ja, ja, jai. (4 veces) (Sonido onomatopéyico usado en los cantos **awajún**)

Yawá namikchijinia nuninmakesh piníg tunatuchi najantsamunma, shikisan ajempeakun tuu wekaejaita, wekaejaita. [Aunque sea con recipiente donde se da de comer a los perritos, con esa clase te estoy convidando, aunque sea en esa clase sirvete]

³⁸ Copal, árbol silvestre cuya resina sirve para alumbrar y pintar las cerámicas de greda.

³⁹ Vasija de greda usada especialmente como calentador de agua para lavarse la boca

Iwajtsan najanchawaitkun, nuninchinmakesh, shikisanuwa sukajtakun tuu wekaejaita, wekaejaita [Aunque no sea bonita mi mocahua, aunque sea en esa clase sé convidar y en esa clase te estoy convidando]

Ja, ja, ja, ja, jai. (4 veces). (Tomasita: 14.05.05)

Sobre el mismo tema, otra ceramista refleja a través de sus cantos:

Ja, ja, ja, jai (4 veces) (sonido onomatopéyico usado en los cantos **awajún**)

Pirisa, pirisa, piri, pirisaa (4 veces) [Pérez]

Pinigka, pinigka agajbaunmaa. Amek uwajchatnaitme [Tu nunca vas ha tomar en mocahua, en mocahua bien pintadita] (bis).

Tsapa washujúkunma umu pujutnaitme [En pate sucio, vivirás tomando](bis)

Nimchijmea imanchawai mina pinigjuk [Mi cerámica no es como tu fisionomía](bis)

Piníg tuninchinmakesh uwa, uwajia [Aunque sea en mocahua deformadito toma mi bebida]

Atak uwajchatnua, uwa, uwajia [Lo que nunca vas ha tomar de mis manos, toma ahora]

Ame wekaekun wekajai tusa wemumna dusha waji maamumee, maamumee [Tú has dicho que estas yendo a cazar, qué has cazado, qué has cazado]. (Chimian: 24.05.05)

Al parecer los cantos metafóricos referidos a las cerámicas están estrechamente relacionadas con el valor y reconocimiento de los diferentes saberes culturales que son heredados de sus **múun**. Para los **awajún** de Atahualpa el que tiene que dar la aprobación sobre el saber cultural de una persona es la sociedad, los protagonistas en la demostración del conocimiento solo describen las características de su trabajo, como lo apreciamos en los cantos. Por eso es común en la comunidad que muchos **múun** cuando negocian sus obras artesanales en los pequeños mercados citadinos, acostumbran decir que su trabajo no es perfecto, aunque esto no sea así. De manera que podemos aproximar que en la sociedad **awajún** de Atahualpa el conocimiento no tiene límites, la construcción de los conocimientos es un proceso continuo y permanente entre los miembros de la sociedad.

3.4. Modos⁴⁰ de enseñar y aprender el arte cerámico awajún en la comunidad

Los procesos de producción y reproducción del conocimiento del arte cerámico **awajún** son socializados en presencia de los miembros de la familia. Las especialistas **núwa múun dúwe najanín aidau** [mujeres mayores ceramistas], **áishmag múun aidau** [Hombres mayores sabios o conocedores de la cultura] y **dátsa, muntsujút dékau aidau** [Jóvenes y señoritas conocedores del arte cerámico] cumplen el rol de guías o asesores, consejeros, orientadores y motivadores permanentes de los agentes

⁴⁰ Se usará este término porque pretendemos construir a partir de los hallazgos una teoría que se enmarque dentro de la cosmovisión educativa del pueblo **awajún**.

educativos que están en proceso de aprendizaje. Por lo general, estas guías didácticas no necesariamente tienen carácter instruccional en el sentido de estar planificadas, pensadas y plasmadas en un documento para enseñar como ocurre, mayormente, en las enseñanzas escolares.

Es otra manera de planificar que tienen la característica de ser libre y elegible, donde los guías, de acuerdo a las circunstancias y el nivel de avance de los aprendices van auspiciando espacios de interaprendizaje. Algunas niñas, desde muy pequeñas, aspiran a alcanzar, en algún momento de sus vidas, la categoría de las **núwa múun dúwe dékau aidau** [mujeres mayores que saben hacer las cerámicas]. Tanto los **múun** (hombres conocedores de la cultura) como ceramistas esperan con ansias que sus hijos e hijas decidan libre y voluntariamente aprender el conocimiento del arte cerámico **awajún**.

Ashu chankinnashkam aikasan, aishmanchakam aiksán chankina junii najapatia tus uchijnakesh tinu ainajama, wajuk numin egakat nuna, yukuúku egatan nuna. Nuwauchis, nuwatish aikasik ishkam wekaeku junii najapata tusa taji. Dukuji inatain ii wakegaku najanjin nui dukujui najankui ishkam diya, diyakua najana ajakmawai. Nuniaku ishkam nui najana dukujui najankui naja, najankawa nui ishkam yachame ajakmawai. Wii nuwauchia aun tuu pujujchaukaj, diisa unuimajta, wii wajuk takajaki tuu pujujchaukaj. Amek anantaimsam unuimajta tinujai. Tuin wii jaa, pujaj nunikan jaknak yachameajchattame yaki jintinjamati tusan tuu pujujchaukaj [Joven, los padres orientan a sus hijos varones de la forma cómo van hacer las canastas, la forma de identificar y clasificar los árboles y a la búsqueda de **yukuúku** (apacharama) Asimismo, las madres enseñamos a nuestras hijas de la forma cómo deben elaborar (la cerámica). Las que estamos interesadas en aprender, cuando hace nuestra madre ahí nomás aprendemos, observando lo que hace nuestra madre, observando aprendemos. Entonces a medida que nuestra madre va elaborando la cerámica, nosotras también hacemos y así, aprendemos. Eso le digo a mi hija que tiene que aprender viendo lo que hago yo. Tú libremente tienes que interesarte en aprender, así le digo. Por que yo paro enferma, si en un momento me muero no va haber quién te enseñe, eso le digo a mi hija pequeña]. (Luzmila: 14.05.05)

Los modos de enseñar y aprender tiene sus propios procesos y características y son acordes a cada cultura. Estos modos de enseñar y aprender se van articulando con una serie de factores geográficos, ecológicos y sus lógicas de concepción del mundo en el que se circunscribe cada sociedad. La socialización del arte cerámico **awajún** se enmarca dentro de esta concepción de responder y adecuarse a las normas de la cultura **awajún** para una convivencia armónica entre la naturaleza y el hombre. Así, en la comunidad donde hemos llevado a cabo nuestro estudio, podemos mencionar tres modos de enseñar y aprender el arte cerámico **awajún** que fueron descritos por los propios actores educativos **awajún**. Las mismas que a continuación mencionamos: **diya, diyakua iik takáku unuimamu** [aprendizaje como responsabilidad personal], **yainkamtai takáku unuimamu** [aprendizaje desde la participación guiada por los

agentes educativos **awajún**] e **Iniimsa takáku unuimamu** [aprendizaje a través de preguntas].

A continuación, estos hallazgos serán presentados, analizados y relacionados con las diferentes teorías referidas al aprendizaje.

3.4.1. Diya, diyakua iik takáku unuimamu [Aprendizaje como responsabilidad personal]

El haber aprendido observando y poniendo en práctica por su propio interés, por su propia preocupación, por su propia responsabilidad, por su propia necesidad serían las ideas claves que intentan aproximar al subtítulo que designamos en este intento de ir conceptualizando los modos de aprendizaje que se dan en el pueblo **awajún**. En nuestro afán de encontrar elementos que nos permitan sustentar esta forma de aprendizaje del arte cerámico **awajún**, intentaremos analizar lo que en la expresión de los actores educativos **awajún** se manifiesta constantemente: **wiika wiiki unuimajuitjai** [Yo aprendí solita], **Minak aaja takasta tusan jintinjuachu ainawai** [A mi no me enseñaron diciendo haga de esta manera o haga así], **Wiiki diya, diyakua unimajuitjai** [Yo solito de tanto mirar aprendí] y **Múun najanainakui wiisha utujsanun aik najanawaj tusa diisaa unumatiamé** [Al ver lo que hacen los mayores uno mismo se motiva en aprender]. Según nuestra definición, los cuatro enunciados significarían “aprender por propia responsabilidad”, es decir, que los aprendizajes en la elaboración del arte cerámico se dan de manera libre sin que existan condicionamientos; el aprendizaje es concebido como uno de los logros que va de la mano con el desarrollo cognitivo de la persona. De manera que el acto de aprender no es un simple ejercicio de afianzar las habilidades o almacenar un sin número de informaciones, el aprendizaje es selectivo y acumulativo, en la medida en que la persona va desarrollando y construyendo estructuras cognitivas que le permiten hacer una representación del mundo en el que vive. Las personas que estén interesadas en el arte cerámico trataran de apropiarse por sí solos de ese conocimiento, para lo cual elegirán sus propios espacios y estrategias que les sirvan también como elementos que permitan la consolidación del aprendizaje como responsabilidad del propio aprendiz. Seguidamente analizaremos los cinco ejes importantes que son como estímulos que afianzan este modo de aprendizaje, los mismos que son: observación y práctica, ausencia de los progenitores, desarrollo cognitivo o madurez, participación y los juegos. Algunos de estos estímulos son usados como estrategias por los mismos aprendices en la apropiación del arte cerámico **awajún**.

La observación y la práctica son los primeros estímulos y estrategias claves que usan los aprendices en la consolidación de este modo de aprendizaje.

La niña Elizabet de lo que está enluciendo su mocahua deja por un instante su cerámica y con el **kuiship**⁴¹ en la mano, desde su ubicación, empieza a mirar fijamente la enlucida que va haciendo su tía Martha. Es así, la niña se queda observando la enlucida de la mocahua que hace su tía. Después de la observación, como si estuviese haciendo memoria de lo observado, toma la tablilla donde está colocada su cerámica, la empuja hacia adelante inclinando su cuerpo y la cabeza, colocando la palma de la mano junto al borde de la cerámica, empieza a enlucir. Similar a lo que hizo su tía. Por primera vez se nota en la niña, que antes de empezar la enlucida echa un poco de saliva en el **kuiship** tal como lo hizo la Sra. Martha al momento de enlucir. (Observación: 28.09.05)

Con respecto al mismo tema varias ceramistas señalan:

Múun najanainakui diisan ain najanainawapi, wiisha ¿utujsanuk aik najanawaj? tusan diisaa najantayame. Mina kaijshakam aikasan unuimaju, tikish najaniajtain diya diyakua, iik aika unuimajuitji. Juutika najanata, aaja najanata minak tujutu ajakchajui mina dukushjukesh... [Cuando las mujeres mayores hacen la cerámica, observaba y decía ¿cómo quisiera hacer como hacen las mujeres mayores? Esa motivación me permitía aprender. De igual manera ha aprendido mi hermana, observando lo que hacían las otras, así hemos aprendido. Haga así, debes hacer de esta manera, a mí nunca me han dicho eso, ni siquiera mi abuelita]. (MC: 11.05.05)

En los dos fragmentos presentados se puede notar que los aprendices desde muy temprana edad están expuestos a las actividades que son desarrolladas dentro de la familia. Se percibe que la observación va de la mano con la parte práctica. La actividad observada es reproducida por los aprendices en el mismo instante donde se socializa la elaboración de la cerámica o posteriormente. Asimismo, podemos deducir que la educación de los **awajún** tiene como una de las características el principio de la libertad del individuo y el respeto a la individualidad de las personas, libertad y respeto son valores muy importantes que se ajustan a las normas culturales. En este marco de libertad y respeto, en el pueblo **awajún**, las faltas cometidas por los niños no son corregido basados en castigos físicos como se dan en otras culturas; sino que son como estímulos para que los **múun** introduzcan a sus hijos en la asistencia a los centros ceremoniales, donde son suministradas las sustancias de ayahuasca o toé y es allí donde los **múun** hacen recordar las faltas cometidas por sus hijos y que las mismas no deben ser repetidas en otras ocasiones. De esta manera, la toma de las plantas indicadas son espacios que permiten que los hijos superen las falencias conductuales para su inserción de manera óptima a la sociedad. Convirtiéndose la práctica ritual en uno de los espacios y formas de construcción y reproducción de los conocimientos del pueblo **awajún**.

⁴¹ Termino **awajún** que designa instrumento para alisar las cerámicas de greda.

La ausencia de los progenitores viene a ser el segundo estímulo para el aprendizaje como responsabilidad personal.

Wii bitáik, wiika bitáik, dukuj atsau mina dukuchij jaka ukujkimtai, tikish najanainakuish, yaki dakapjutuati, tunatukesh jutiksan najapatasan wakeyin ayajai. Wenimpatakaman imajun wenimpan, nuninchi wiishaa chuchuish eman nunkauchin tauttsan wiika apujtumsan, wiika nunia nuniakuan, wiika tsakajuitjai... [Como yo he sido huérfana, yo he sido huérfana, cuando mi madre murió y me dejó sola, cuando otras mujeres hacían la cerámica, yo también quería hacer, pero no había quién me orientara (**dakapjutuati**) quería hacer aunque sea no tan bonito. A mí me gustaba hacer cerámica aunque sea no tan bonito, quería hacer; es así, cuando empezaba hacer la cerámica, la parte de la boca la hacía muy ancho, al final obtenía una tinajita puntiaguda, hacía un hoyito, ahí la colocaba mi tinajita, de tanto hacer eso, yo he crecido...]. (Akirina: 30.10.04)

Del testimonio presentado se puede deducir que el aprendizaje cobra importancia cuando los niños y niñas quedan sin el amparo de sus progenitores. Situación que motiva a los aprendices en buscar espacios propicios; convirtiéndose éste fenómeno de la ausencia de los padres como una de las estrategias excepcionales para apropiarse del arte cerámico. El término **awajún** “**dakapjutuati**” usada por la entrevistada podemos aproximar en castellano como “quién me lo va ha medir”, aparentemente significaría como la acción de medir. Sin embargo, dentro de los procesos de construcción de los conocimientos, específicamente del arte cerámico, implica que la responsabilidad parte del mismo aprendiz en buscar a los agentes educativos **awajún**, para que sean ellos los que tengan que dar las orientaciones precisas en los múltiples procesos de elaboración de la cerámica, entre ellos el moldeado, uso de los instrumentos, la enlucida, etc. En este sentido, las rutas de aprendizaje ya están diseñadas socialmente, donde los nuevos individuos van buscando a los agentes educativos **awajún** y los espacios propicios, a fin de insertarse de manera espontánea y sistemática dentro de la sociedad a la cual están inmersos.

El hecho de que los niños y niñas queden huérfanos desde tempranas edades se puede atribuir a las grandes olas de suicidios que se practican en el pueblo **awajún**; tanto mujeres adultas como en proceso de desarrollo han encontrado la mejor solución de sus problemas personales y familiares mediante este acto de quitarse la vida con tóxicos de la zona y detergentes que son adquiridos de los centros poblados citadinos. Esto, sumado a las cuestiones de salud en el momento de parto y los accidentes por picaduras de víboras. Asimismo, por las guerras internas que han tenido los **awajún** por cuestiones de brujería o hechicería que cobra mucha importancia dentro de la comunidad. Estos, entre otros factores, hacen que los hijos queden sin la protección de sus seres queridos. Este alto índice de mortandad de los padres crea la imperiosa necesidad para que los nuevos miembros (hijos) de la familia se preocupen de buscar nuevos espacios en la construcción de sus conocimientos. Es común observar en los

pueblos, a niños y niñas huérfanos de la comunidad que están en lugares y familias donde se realicen actividades de su interés, tales como la elaboración de la cerámica, preparación de masato, cuidar las siembras en caso de las mujeres; mientras que en los hombres acompañar a algún familiar o **múun** en la caza, pesca, construcción de casas entre otras actividades. En una familia donde no hay ninguno de los padres el hermano o hermana mayor es la que asume los roles de padre hasta que sus demás hermanos hayan logrado desarrollar sus capacidades y habilidades para enfrentar los retos de la vida.

El tercer estímulo que influye en el aprendizaje como responsabilidad personal del aprendiz es el desarrollo cognitivo del individuo, al respecto tenemos el siguiente testimonio:

Nuni pujayatku uchijmakan nunui anantaimu. Nuniakun najapatjai tusan tunatukesh pinígchi najapan, nui enkesan ayujtumu... Wiishaa najapakun dui anantaimtan juwau. Wiishaa najapakun nuniakun, nunia, nuniakuajia achijmatiamu... [Aunque vivía así (observando lo que hacían las demás) cuando nació mi hijo, tuve la necesidad de hacer la cerámica. Es así, yo me interesé en hacer platos de greda, con eso le servía (a mi hijo)... Es así, a medida que hacía la cerámica por mi propia cuenta, adquiría seguridad en mí misma. De tanto hacer por mi propia cuenta, de tanto hacer sola me he apropiado de la cerámica...]. (Delia: 06.10.05)

En el dato presentado podemos inferir que los aprendizajes tienen que estar relacionados con el grado de desarrollo y madurez de los niños y niñas. La entrevistada señala haber aprendido la cerámica cuando era mayor, a medida que se daba cuenta de la necesidad sobre el uso de la cerámica. El aprendizaje se inicia necesariamente con una fase de motivación que genera una predisposición interna que facilita la percepción de las acciones, objetos e insumos en la elaboración del arte cerámico **awajún**. La percepción facilita el registro de información que se almacena en la memoria del individuo y permanece en ella si es significativo para el aprendiz. La información significativa produce aprendizajes que pueden ser aplicados y adaptados posteriormente a situaciones reales. El afloramiento y la puesta en práctica del conocimiento tienen que ver de algún modo, con la influencia de los **múun**. Los **awajún**, por regla general, tienen la costumbre de aconsejar a sus hijos e hijas en las madrugadas donde dan a conocer las reglas de convivencia, de trabajo y los roles que les toca desempeñar posteriormente. Los padres saben que la práctica es un requisito fundamental en la consolidación de los conocimientos socializados.

La participación, es el cuarto estímulo que nos ayuda a sustentar el aprendizaje como responsabilidad del propio aprendiz.

La señora Bety empieza con la mezcla. Coloca tres montones de **Yukuúku**⁴² [apacharama]⁴³ más una porción de greda aproximadamente de dos kilos y medios en el centro del batán... A su costado derecho se nota la presencia de un niño de cinco años aproximadamente y hacia el lado izquierdo se observa una niña de seis años (Lodicia) amarcando⁴⁴ a su hermanito de tres meses, portando un tazón conteniendo agua. La madre después de unos cinco minutos de haber iniciado la mezcla, dirigiéndose hacia la niña que tiene el tazón pide que le eche un poco de agua. La niña va echando el agua siguiendo las indicaciones de la madre, quien lo hace con gestos usando la mano derecha. (Observación: 04.10.05)

Sobre el mismo tema de participación una ceramista se expresa:

Múun najankui ishkam nui, múun najankui ishkam nuin waja, wajakua ishkam yachametai... múun ni inatu ishkam nuin wegatkua asa, ame nijamash shikista uwajmi tusa inatkui ayu tusa detaku, mama awita yuwami takui ayuu tusa nuu inatkui, uchi dakajtusta takui uchi apusa pujaku. Nuniaku, auk uchuchi, ishkam ayau ayaumkawa, ishkam unuimatia [Cuando las mujeres mayores hacen cerámica, uno también está pendiente, uno está ayudando, de tanto estar así se aprende... Cuando uno está con los mayores nos delegan responsabilidades, nos dicen trae masato para tomar y uno cumple eso, nos dicen cocina yuca para comer, cuida mi hijito cuando nos dicen, así se hace. Es así, mi hijo, de tanto estar al lado de las ceramistas, uno también aprende]. (Akirina: 30.10.04)

En este fragmento, se nota que las niñas participan en los trabajos de los mayores proporcionando diferentes insumos requeridos en la cerámica. Las niñas, aparte de cumplir los roles que le son asignados en cuidar a sus hermanitos; están cerca de los acontecimientos que los adultos realizan en su entorno. La socialización del arte cerámico **awajún** es un espacio que atrae a los niños y niñas sin que los roles asignados por los padres sean un impedimento para presenciar estos eventos de trabajo. Los padres de familia cumplen un rol socializador que motiva el aprendizaje de las niñas y niños, proceso que va más allá de una disposición intencional o planificada de un proceso educativo escolar. La participación de los aprendices en eventos de elaboración de la cerámica es muy importante y es necesaria una orientación continua. Es una cultura en la que el sistema educativo es planificado de manera libre, flexible sin restricciones a lo que el niño desea aprender. De manera que los aprendices son quienes poseen la libertad para elegir, buscar y construir sus aprendizajes. Además, se puede destacar cómo los aprendices buscan espacios propicios en la socialización de los conocimientos y acompañan a los agentes educativos **awajún** en sus actividades. Los niños y niñas son protagonistas en la elaboración de la cerámica. Se sienten motivados para integrarse en las actividades que realizan los miembros más expertos de la familia y la comunidad sin que esto sea una norma preestablecida. En los espacios contruidos de manera libre y flexible por los **múun** tanto hombres y

⁴² Vocablo **awajún** que designa ceniza hecha a base de la corteza de los árboles silvestres entre ellos el **chimi** que se mezcla con greda o arcilla para hacer tinajas, mocahuas o cualquier tipo de cerámica.

⁴³ Variedad del castellano regional loreto que se usa para decir **yukuúku**

⁴⁴ Variedad del castellano regional que significa tener al bebe entre los brazos a la altura de la cintura.

mujeres de la sociedad, los aprendices están presentes en las diferentes actividades ya sea como observadores o participantes sin que nadie este detrás de ellos exigiéndoles la forma cómo deben integrarse a una determinada actividad. Lo que nos llama a la reflexión es que, muchas veces, los maestros, al querer cumplir las normas vigentes del sistema educativo oficial, cometemos errores, asimilando a los niños y niñas **awajún** al sistema educativo escolar, sin respetar sus intereses, motivaciones y los patrones culturales que poseen los aprendices en la construcción de sus conocimientos. De esta manera, los maestros crean una suerte de aislamiento del niño tanto de su familia como de la comunidad, quienes son los agentes directos en la formación del individuo. El sistema educativo escolar con su peculiar característica de ser memorística, abstracta, impositiva, asimilacionista y dogmática, rompe las estructuras educativas del pueblo **awajún**; que tiene como características fundamentales la observación y la practica; articulados en los principios de libertad y la flexibilidad, de seleccionar y de apropiarse de los conocimientos según las motivaciones de cada individuo, porque emerge y responde a las expectativas de los aprendices.

Los juegos simulados que realizan los niños serían como el quinto estímulo que ayuda a fortalecer a este modo de aprendizaje.

Una niña de cuatro años (04), que está jugando en medio de la casa con unas semillas de **kuiship** [enlucidor], en un descuido de la ceramista toma una porción de greda y se sube a la tarima. Junto a ella tiene un trozo de galonera, la misma que coloca entre sus muslos y encima del objeto pone la greda tratando de darle la forma de un recipiente. Al no lograr su propósito la destruye y nuevamente, con la ayuda de sus dos manitos, va presionando hasta que la masa obtiene la forma de un recipiente. Luego se baja de la tarima y se coloca al lado de su madre con los materiales en la mano.... (Observación: 31.10.04)

Sobre el mismo caso un **múun** dice:

Dúwe akai itawaj, nuna dukuji takatai nuna dii, diinakua maa nii wakeamu pushujkaj takai, takainakua wajantaj; uchush akushkam, wajai, wajainakua unuimainawai auk [Una vez extraída la greda, cuando su madre empieza a trabajar, las niñas, también están en constante observación y trabajo, se meten a trabajar a manera de juego, se ensucian demasiado; aunque sean pequeñas, de tanto hacer eso aprenden]. (Benjamín: 14.05.05)

Los juegos simulados por los niños y niñas **awajún** parten de las actividades cotidianas. En un principio las reglas de juego son establecidas por los mismos niños; pero a medida que el niño va desarrollándose tanto biológico como cognitivamente los juegos van adquiriendo un carácter funcional designados por los mismos niños. De manera que, los juegos son escenas de reproducción de la realidad observada donde los aprendices ponen en juego el desarrollo de sus diferentes capacidades.

Parafraseando a Labinowicz (1997) podemos decir que el juego simbólico no tiene limitaciones para los niños y niñas **awajún**. Una cosa puede pasar por otra en la vida infantil. Así, el juego se convierte en una experiencia creativa: el niño o la niña cambian la realidad según sus deseos, agregando sus experiencias sociales, reviviendo sus gozos, resolviendo sus conflictos. Aseguran con ello la supervivencia de la cultura, es decir, a través de los juegos, los niños se van preparando e insertándose de manera libre y flexible a las vivencias sociales de su entorno. La libertad de patrones sociales rígidos, como el de la autoridad, proporciona al niño y niña una extensión de sí mismo. En los juegos, el niño expresa su ternura, su delicadeza y combina una realidad rígida, como son las normas culturales, con una realidad flexible que va formando las bases de su personalidad dentro de su contexto. En esta línea, nos atrevemos en señalar que los juegos que realizan los niños y niñas **awajún** se dan bajo la característica de una experiencia creativa, por ejemplo; el niño o niña cuando simula estar pescando o estar haciendo cerámica pone en juego su creatividad según sus intereses o necesidades donde se involucran una serie de factores de tipo afectivo, cognitivo y psicomotor. Es de carácter afectivo cuando el niño valora el juego como uno de los elementos de su crecimiento y formación, es de carácter cognitivo porque permite el desarrollo de sus capacidades cognitivas y de su pensamiento; por último, es de carácter psicomotor porque afianza su nivel de madurez y el desarrollo de sus capacidades de motricidad fina y gruesa.

Los niños y niñas **awajún**, a medida que van desarrollándose biológica y cognitivamente, se interesan en conocer lo que sus progenitores realizan. El deseo de “*unuímat o yachamét*” (aprender) está cargado de *motivaciones e intereses*. Motivación que induce al niño en apropiarse los conocimientos que están en la cotidianeidad de manera libre con un compromiso digno y seguro. La apropiación de los conocimientos para los **awajún** se da de manera libre, flexible, responsable e irrenunciable para ser reconocidos como persona “*dékau o yácha*”⁴⁵ y puedan tener reconocimiento y status en la sociedad. Esta es la motivación o el interés que tanto el hombre como la mujer **awajún** tienen para aprender o especializarse en un determinado campo de la vida. Convirtiéndose en los ejes dinamizadores para que los diferentes conocimientos hayan sido socializados y mantenidos a través de la historia.

Retomando las palabras de Berger y Luckmann (1979) podemos señalar que las niñas y niños **awajún**, a través de la socialización, van adoptando patrones socio-culturales que determinan de algún modo su identidad hacia su cultura. Los niños y niñas nacen

⁴⁵ Termino **awajún** que significa persona inteligente, sabio.

predispuestos hacia la sociedad que pertenecen, a medida que se van desarrollando se incorporan al nuevo contexto familiar y social, donde asumen y ponen en práctica las normas y reglas que lo rigen. En un principio, el niño y la niña parecieran no aprender nada, sin embargo, todo lo que van observando y haciendo lo interiorizan, hecho que, posteriormente, es puesto en práctica de acuerdo a sus necesidades, del contexto y la sociedad donde se desenvuelven. La internalización como uno de los procesos en la apropiación del conocimiento socializado constituye la base para la aprehensión del mundo en cuanto realidad social significativa.

3.4.2. Yainkamtai takáku unuimamu [Aprendizaje desde la participación guiada por los agentes educativos **awajún**]

Los procesos de construcción de conocimientos van de la mano con los procesos de aprendizaje que a su vez cuentan con diversos tipos de ayudas de los miembros de la familia, ceramistas y **múun** (conocedores de la cultura) de la comunidad.

La Sra. Bety que está sentada en una banca al lado del batán donde se forman los cordones, recibe la porción de mezcla que le entrega su hija Melvi. Seguidamente forma una bolita, luego con la ayuda de la palma de sus manos va aplanando y, termina este proceso doblando los bordes de la base. Desde su ubicación la madre pide el **táttag** [tablilla] que tiene su hija; luego esparciendo un poco de saliva en el centro de la tablilla coloca la base de la cerámica y dirigiéndose a su hija dice: **pai yamai, anuu pumputanui duweush jukim nanejam awantuata. Awantuam pai tita. Nui wii kuishamtai amesh aikasmek emamnum** [Ahora sí, agarra un poco de mezcla y en ese batán vas formando los cordones, luego colocas el aumento (de tu cerámica) Una vez que haces el aumento me avisas. Para yo, poder enlucir y de acuerdo a eso tú también puedas continuar]. (Observación: 06.10.05)

Los datos presentados nos muestran que en las interacciones entre ceramistas y aprendices en la socialización del arte cerámico las ceramistas propician la participación guiada de las niñas y niños usando diferentes estrategias verbales y no verbales. Parafraseando a Rogoff (1993) diríamos que la participación guiada se basa en la intersubjetividad: donde tanto niñas, niños como adultos comparten los centros de interés y los objetivos con las personas más hábiles y con los iguales que los estimulan a explorar y a superarse. Gracias a la participación guiada, los aprendices comprenden cosas y resuelven problemas junto con los demás, las niñas y los niños adquieren una comprensión y una destreza cada vez mayores para hecer frente a los problemas de su entorno.

Los acompañantes o guías no son necesariamente respaldados por la sociedad, sólo por el conocimiento que poseen; bien puede ser guía aquella persona que no tenga un amplio conocimiento sobre el tema a ser socializado. Por ejemplo, en la observación sobre la elaboración de la cerámica que se tuvo en el centro educativo de la

comunidad, las alumnas Felicita y Ermelinda cumplían el rol de guías y asesoras frente a sus compañeras que no sabían.

Los aprendices se ven inducidos a estructurar sus aprendizajes porque desde niños y niñas están expuestos a las diferentes actividades que realizan sus pares más expertos ya sea en la familia o la comunidad, el hecho de socializar los conocimientos se percibe como responsabilidad social. Por estas razones, es posible suponer que, en este tipo de sociedades, los aprendizajes se conciben bajo dos categorías bien definidas. En una primera categoría, el aprendizaje es atribuido como responsabilidad de los propios aprendices y una segunda categoría como responsabilidad de los progenitores y miembros de la comunidad. Estas dos categorías crean condiciones y espacios para que los aprendices accedan a todos los espacios de la comunidad y para que construyan sus conocimientos. Para la efectividad del aprendizaje los guías más expertos hacen uso de estrategias verbales.

La Sra. Delia esposa del Apu, dejando en suspenso la elaboración de su tinaja se levanta y va observando las cerámicas de sus dos hijas, así como de las señoras Marcela y Nancy. En eso al parecer se da cuenta que la Sra. Nancy no hace bien la enlucida y le dice: **Jee dik yuaju. Jimachik dakuatkajame** [A ver cuñada si me permites. Te lo voy a enderezar un poco]. La señora al escuchar se pone a reírse y le entrega el **kuiship** [enlucidor] a la ceramista Delia. Ella poniéndose de rodillas (como la tinaja mide más o menos medio metro de altura) empieza a enlucir. Mientras hace la enlucida le va indicando cómo debe ubicar su mano al momento de enlucir, por ejemplo, le dice: **amek ewejum ayapamnui, ayatak wenkawai. Juin kuntujeatatakumek, ewechijmeanu jimachik wenkutjusa jukittame. Tuja aikashmak tantanek, tantanek wetatui...** [Como abres la palma de tu mano, la cerámica también se abre. Si aquí nomás quieres colocarle su cuello, tienes que cerrar tu manito. Pero si no haces eso barrigón nomás se va hacer]. (Observación: 04.10.05)

En la observación presentada se percibe que el acto de enseñar es un hecho muy delicado y respetuoso a las individualidades de la persona. La ceramista, con la autoridad de conocimiento que le asigna la sociedad, es quien guía, orienta, pero no impone las reglas en la construcción de los conocimientos. En este caso, la ceramista se convierte en un asesor permanente para que el aprendiz desarrolle al máximo sus potencialidades intelectuales y manuales. De esta manera, el niño o niña socializado por un **múun** (conocedor de la cultura) y ceramista, posteriormente, refleja el estilo de trabajo de su guía o asesor. Es común en la comunidad que tanto conocedores de la cultura como ceramistas sepan identificar, a través de sus cerámicas quién fue la ceramista, que enseñó “... **mina dukuju takau (japiau) wainkau asan, aikasnuk takaujai**” [Como vi el trabajo (diseño) de mi madre, así nomás trabajo] (Tomasita: 14.05.05). El hecho de que el aprendiz sea fiel reflejo de los conocimientos de su guía y que la guía sea la responsable de brindar todos los medios, espacios y estrategias necesarias para que el aprendiz se apropie del conocimiento hace notar que la

educación en los pueblos **awajún** es responsabilidad de todos y que la educación es para todos. La educación está basada en los principios de igualdad de condiciones porque el conocimiento es un hecho social que le permite al individuo una vida digna, responsable y equilibrada con sus semejantes. Los niños y niñas que participan en los procesos de elaboración de la cerámica se apropian e internalizan el sistema de interacción comunicativa y tienen la oportunidad de dialogar con los demás miembros de la familia. Los niños y niñas, como los **múun** y ceramistas, tienen la posibilidad de manifestar sus ideas y opiniones. Los estímulos verbales se acompañan de gestos afectivos y agradables que propician el aprendizaje.

Los datos más significativos se refieren a la participación de los aprendices en las actividades de recolección de insumos para la elaboración de la cerámica. Los niños y niñas participan desde muy pequeños acompañando a los padres, a los hermanos, hermanas mayores o a otros miembros de la familia y la comunidad, en las actividades agrícolas, caza, pesca, artesanía y eventos sociales usuales de la comunidad. En este acompañamiento, el niño aprende mirando, ayudando, escuchando, jugando a los roles de los adultos o reproduciendo las actividades de los mayores y sobre todo poniendo en práctica lo observado. En esta dimensión, consideramos importante lo que Rogoff señala "A través de la participación guiada de los demás, los niños llegan a entender y participar en las actividades de su cultura que exigen determinadas destrezas" (1993:243).

Los **múun** (conocedores de la cultura), las ceramistas y los guías más expertos actúan de modelos sociales de aprendizaje que ponen en práctica un baje determinado del conocimiento del arte cerámico **awajún**. Los aprendices que participan en eventos de elaboración de las cerámicas colaboran con las ceramistas o más expertos proporcionando insumos, instrumentos de trabajo. El aprendizaje de los involucrados en esta socialización de conocimiento pasa por etapas de construcción y reconstrucción debido a que las prácticas del conocimiento de la cerámica se caracterizan por una permanente adaptación y experimentación de insumos y estrategias de elaboración. Construcción y reconstrucción porque en la actualidad en el arte cerámico se han incorporado elementos de otras culturas que, de alguna manera, han dado otras tonalidades en cuanto a su diseño y el uso mismo de materiales preelaborados. La ruptura de la originalidad del arte cerámico **awajún** se da cuando las ceramistas ya no hacen uso de los troncos de yuca que fue uno de los elementos para obtener el color negro y pintar sus cerámicas. En la actualidad, la yuca es suplida por las tintas obtenidas en los centros urbanos citadinos. Otra de las

estrategias que hacen uso las ceramistas en la socialización del arte cerámico **awajún** se registra en el testimonio siguiente.

Nuniak, aaja kuiship awajtita, aaja naamak dakateawai, yapawai. Jutikam kuijaitkush apu, apujkawam nanakui, ewejum tutupin awajtuattame, aaja ewejum dakateak, nui ewejum wankak jakuawai tujutiajama [Entonces, así tienes que ubicar el enlucidor, si haces así se abre mucho. Si es suave tienes que esperar hasta que se endure, una vez que se endure así tienes que ubicar tu mano y el enlucidor, si ubicas así, se va abrir mucho, por eso como tu mano se abre mucho se rompe, me decía (mi tía) (la entrevistada a medida que va explicando, reproduce mediante señas con su mano las indicaciones que le hacía su tía para un buen trabajo en la cerámica)]. (Zenonca: 13.05.05)

En este testimonio podemos evidenciar que las indicaciones verbales acompañadas con los gestos en la construcción de los conocimientos se convierten en una de las estrategias más poderosas en la educación **awajún**. Esta estrategia hace posible la activación de las capacidades y habilidades de los aprendices. Las ceramistas hacen uso de indicaciones verbales que les permiten que los aprendices estén motivados, es una enseñanza donde los más expertos despliegan todas sus habilidades en compartir y entregar su conocimiento. Es un espacio donde el acto de enseñar y aprender es asumido con responsabilidad y seriedad. Porque enseñar y aprender son nociones que se van de la mano; los aprendizajes no son medidos y probados de manera cuantitativa a través de los exámenes al final de un tiempo determinado como en la escuela, sino, el aprender y enseñar se van construyendo en el proceso y los resultados son fijados y valorados en función del logro y desarrollo de las capacidades y habilidades de los aprendices así como según sus etapas de aprendizaje. Tanto enseñanza como aprendizaje son construidas en el proceso de socialización de conocimientos. Por ejemplo, en una sesión de elaboración de la cerámica una niña de seis años estuvo con los materiales en la mano, al lado de su madre. La niña en ningún momento le pidió a su madre que le enseñara. Sin embargo, la Sra. Delia al darse cuenta de su hija le pidió que le entregara los materiales que ella tenía. La madre, con los materiales en la mano, se puso a hacer la base de la cerámica y luego le entregó a su hija los materiales, dándoles las indicaciones de cómo debía colocar los cordones. Así, entre las dos empezaron a construir una mocahua (especie de tazón hecho de greda) En esta actividad, se pudo notar que gran parte del trabajo lo hizo la madre. Pero, cuando llegó el día de la cocción, cuando la madre empezó a seleccionar las cerámicas que tenían que ser llevadas al lugar de cocción, tomó la cerámica de su hija haciendo ver a los presentes dijo: **juwa liliauch najanamuk** [esto es lo que hizo Lilianita] En estos recortes de la vivencia del pueblo **awajún** se concibe que la enseñanza y el aprendizaje se dan de manera conjunta entre el conocedor y el aprendiz. Nadie es conocedor absoluto y nadie es aprendiz neutro. Los niños y las niñas tienen un bagaje de conocimientos aprendidos de su familia y la comunidad en

las diferentes actividades que participan. Por ello, hay la opción de que los aprendices participen seleccionando los materiales o simplemente como observadores durante el trabajo. Es un sistema educativo que se armoniza, que se complementa entre el conocimiento de las ceramistas y de los niños y niñas desde una perspectiva responsable, sin que esto implique condicionamientos para el aprendizaje de una determinada actividad.

Estas guías verbales y no verbales son también, una manera de expresar la belleza del cuerpo, de la naturaleza y los valores implícitos que se dan en este acto de indicar. Por ejemplo, el individuo aprende a escuchar, a seguir las indicaciones, sabe cuando actuar y cuando opinar de manera libre, sabe respetar y valorar a quien lo orienta. En este proceso de enseñar y aprender enseñando, los actores educativos **awajún** son los que orientan la consolidación de los valores morales de la cultura a través de diferentes actividades sociales. Por ejemplo, en este proceso de elaboración de la cerámica, las ceramistas enseñan a los niños y niñas a ser solidarios, compartiendo los materiales con los que no tienen. Asimismo, se trabaja el valor de la responsabilidad en los trabajos con los que uno se compromete o está inmerso.

En este contexto social, que permite el acceso de los niños **awajún** a los espacios de los adultos, es normal que los aprendices construyan sus propios mecanismos de adquisición y aprendizaje, ya que la sociedad les otorga espacios y la responsabilidad de hacerlo aprovechando las numerosas oportunidades de observación y práctica que los ofrece en situaciones cotidianas. Con esto podemos aproximar lo que señala Rogoff (1993): en comunidades en las que los niños participan en casi todos los espacios y actividades que realizan los **múun**, parece natural que los niños estructuren su aprendizaje, para lo cual disponen de un variado mundo de oportunidades, de las habilidades y valores de su sociedad. En cambio, en las sociedades urbanas, en las que los padres trabajan la mayor parte del día y donde los hijos no tienen acceso a estos espacios o actividades realizadas por los adultos, los niños no tienen a su alcance los espacios del trabajo de sus padres y éstos deben compensar recurriendo a variadas experiencias del mundo adulto, a través de otras fuentes como la televisión, radio, juegos de imitación y paseos en los parques entre otros.

En los datos recopilados para este estudio se pudo identificar escenas donde los **múun** (hombres y mujeres), testimoniaron que las indicaciones verbales no sólo se quedan en un simple enunciado, sino se proyectan en la manera de acompañar y hacer llegar las indicaciones. Tal como se refleja en los tres casos que a continuación presentamos:

La niña Felicita de lo que está sentada y observando la elaboración de la cerámica, se levanta y se dirige hacia la cocina. Al darse cuenta la Sra. MC. un poco molesta le dice: **juu anujtumainai ijaa ¿tuu wegame? juu disa unuimajia** [esto se puede rellenar ¿a dónde te vas? Aprende mirando esto] La niña, que estaba dirigiéndose a la cocina, retorna y poniéndose de rodillas observa lo que hace su madre. La madre pareciera reclamarle a su hija y dice: **juuwai nawanju ¿shijak najanaj disia? Dui muuntak aishtaya** [Te das cuenta mi hijita ¿acaso haces bien tu trabajo? Por eso no se les contesta a los mayores] Después la madre un poco enojada sigue dando las indicaciones de manera violenta: **juu diista nawanju, aaja achika, aaja takasta** [Mira esto, mi hija, así agarra, así trabaja (esta indicación lo hace haciendo ver las posiciones que adopta la mano al momento de enlucir)] Felicita un poco triste, sentada en el suelo observa y escucha las indicaciones de su madre. Seguidamente la madre le entrega la cerámica a su hija. (Observación: 24.09.05)

En el primer caso presentado, la madre reclama a su hija cuando ésta no cumple o acata las indicaciones que le son asignadas. Las ceramistas se sienten responsables sobre el aprendizaje de sus hijas es por ello que están en constante observación y orientación en la formación de sus hijos.

La Sra. MC se acerca donde Maribel y dice: **aaja nata tichamkajam. Ichinak najanata takumek atak apujkam, dutikam unuimamainitme. Numpiji apu apujtutia. Juniau asantai apu apujkata timajshama** [No te he dicho que hagas de esta manera. Si quieres aprender tinaja, tienes que empezar de nuevo, solo así podrás aprender (la ceramista hace esta sugerencia porque los cordones no están colocadas debidamente) La base se pone ancho. Por eso te dije que pusieras una base grandecita] Después de las indicaciones la niña destruye su cerámica y empieza de nuevo. (Observación: 24.09.05)

En el segundo caso, la misma ceramista llama la atención de la niña que no es su hija. Este hecho hace notar que la llamada de atención de manera estricta es una de las estrategias de enseñanza que manejan los agentes educativos **awajún**. Porque saben que los individuos deben manejar y adquirir los conocimientos. Son conscientes de la responsabilidad que poseen sobre ellos en prepararles para la vida.

Uchi apujkamtain diyau, tikima wii waittsamunakek waitmainchawanu uchik. Nudui diisam aatsa najmata, aatsa najmata tusan tajanu. Nunia asan shij emashkuin jiyau unuimajti tusan [Sí mi hija empieza a elaborar la cerámica, estoy atenta, no dejo que sufra como yo he sufrido. Por eso le oriento en su trabajo, de la forma cómo debe hacer. Por eso, cuando no hace bien, le riño, lo hago para que aprenda]. (Delia: 06.10.05)

En el tercer caso, la ceramista corrobora las dos evidencias anteriores, donde el carácter estricto de los padres en dar las indicaciones determinates son estrategias de enseñanza. Aparentemente estaríamos en la posibilidad de señalar que la enseñanza fuera forzada; sin embargo, no sucede así, dado que los agentes educativos **awajún** no son los que exigen la apropiación de los conocimientos, sino son los mismos aprendices quienes se preocupan en apropiarse de los conocimientos. Por eso, en el según caso notamos la participación de una niña que no pertenece a la familia. Ella, al igual que las dos hijas de la ceramista participan de manera libre y responsable acatando las indicaciones de la ceramista. De manera que las estrategias manejadas

por los agentes educativos **awajún** refuerzan la capacidad de decidir y enfrentar un reto con responsabilidad. Los **awajún** saben que su existencia tiene que retribuir en el bienestar tanto en lo personal como colectivo. En este marco de socialización y de construcción de conocimientos se perciben que tanto la enseñanza como el aprendizaje son procesos graduales que se dan de acuerdo al nivel de logro y avance de los aprendices.

La niña Maribel se levanta para guardar su mocahua, en ese instante interviene una niña.

Felicita: ¿**amukumek**? [¿Ya terminaste?]

Maribel: **amukajshama** [Ya he terminado]

Felicita: ¿**aminkujumek**? [¿Dejaste bien liso?]

Maribel: ¿**Wajimpaya dusha**? [¿Qué es eso?]

Felicita:... **mama saepe jukim, jinum sukuam, usuksam, usuksam weniyani shij pinu emattame** [... agarra la cáscara de yuca, tienes que calentar en el fuego hasta que se haga flexible, luego echando un poco de saliva lo vas pasando en la boquita (de tu mocahua) hasta que se quede bien liso]

Maribel: **ayu** [Así lo haré]. (Observación: 22.09.05)

Ainiau asamtai yajatain tutupin ininku, nui ewankaja, nui ewankaja dutikam wenkauwamajama. Yajatain shij puyatjusa auk najantayame. Dui, yachameaku achitiamajama... Piipichinma nankamtaya, muunnumaa achishtaya [Por eso cuando se hacen tinaja, se hace de manera recta, así poco a poco se va colocando su aumento. Las tinajas se hacen con mucha delicadeza. Así, a medida que vas teniendo mayor seguridad, vas aprendiendo...Se inicia de lo más pequeño (de lo más simple) no se empieza de lo más grande (de lo más complejo)]. (Zenonca: 13.05.05)

Los datos presentados nos revelan que la construcción del aprendizaje es de manera gradual. Es decir, las actividades son socializadas gradualmente, sin que la edad determine para que los niños y niñas estén presentes en las actividades que realizan los adultos. Las ceramistas se convierten en uno de los apoyos más significativos de los aprendices en la construcción de sus conocimientos, de manera que, el aprendizaje se va construyendo, orientando y consolidándose en el mismo proceso de la socialización y no al final de una determinada actividad como se hace en la educación escolarizada. Es un proceso donde las estrategias y el nivel de conocimientos usados por los más expertos entran en juego a fin de garantizar el óptimo aprendizaje de los individuos. Las ceramistas afirman que la elaboración de la cerámica se inicia de lo más simple, pudiendo ser las mocahuas, platos de greda y el aprendizaje se va complejizando hasta llegar en la elaboración de tinajas, **wáam** (tazón gigante de varios pisos) **punu** (especie de recipiente que tiene la boca puntiaguda) entre otros. Desde esta perspectiva, las ceramistas o conocedores de la cultura son de alguna manera los encausadores, orientadores de los conocimientos sin descartar la influencia externa en el cual están inmersos los aprendices.

Los actores educativos **awajún** reportan que la observación ligada con la práctica, la guía de los **múun** y las ceramistas son las principales estrategias para apropiarse de los conocimientos sobre el arte cerámico **awajún**. Estos conocimientos son activados y puestos en práctica solo cuando el individuo necesita aplicarlos a una realidad concreta. Algunas personas ponen en práctica, desde el momento que se apropian de los conocimientos, porque es una condición que les permite formar parte y ser miembro del grupo de los conocedores de la cultura y fortalecer así su condición de ser joven, señorita y adulto para poder formar su hogar. Otras personas prefieren seguir aprendiendo de sus padres o suegras, entonces están en los espacios donde se socializan las actividades culturales. El siguiente reporte da cuenta sobre la importancia que tiene el aprendizaje como hecho cultural y permanente en la vida de los **awajún**.

La Sra. MC. desde una distancia de tres metros observa el trabajo que realiza su madre; pero al no poder visualizar con mayor nitidez se levanta y se ubica al lado de su madre y le dice: **¿jee mamaruchi dakuekchaumek? Initke kuistujta** [¿A ver mamita no has enderezado? Tienes que enlucir la parte interna] La Sra. Arusia responde: **kame dakuetchukia, antachu asanua imaniaj** [(Sonriendo) Por eso, enderézamelo, estoy en apuros porque no entiendo] Dicho esto la Sra. Arusia entrega su cerámica a su hija, quien recibe y le dice: **mamaruchi, auk wiisha yama juaknuk ame utujame aikmaijai auk. Dutí, dutikakuan najanamun diisan, jutikampap aikainawa tusan pujujsan achikmaijai. Achismakek utujchatchawayi** [Mamita, cuando yo también empecé por primera vez la elaboración de este tipo de cerámica lo hacía al igual que tú. De tanto hacer así, de tanto ver el **wáam** (tazón gigante de varios pisos) construido, preguntándome de la forma cómo lo han hecho así pude agarrar (**achikmaijai**) Una vez cuando se agarra no es difícil] Continúa la Sra. Arusia: **wiika junak uchush asankesh achikchawaitja. Múun najanainakuish ayatak disnua idayin ayaj** [Cuando era niña no he agarrado este trabajo. Cuando hacían los mayores solamente observaba] Interviene MC: **mamaruchi juu weniuchijyanu aajam ewejchijum wenkutkam kuishiamin shij jugaktatui. Tuja aikashmak ayatak wenkajtatui** [Mamita si encoges un poco tu manito y enluces la boquita de tu cerámica va quedar bien. Pero sino haces eso se va ensanchar] Arusia retoma su cerámica: **Jee dik dakapsatjai** [(sonriendo) A ver voy a probar]. (Observación: 24.09.05)

Los datos que reportan las ceramistas reflejan que el aprendizaje es un proceso continuo y permanente. La construcción del conocimiento en el pueblo **awajún** no tiene límites, no importa la edad que tengas para aprender. Por ejemplo, en los datos presentados se pueden notar que las indicaciones sobre el trabajo parten de la hija, a pesar de que la madre es una especialista en el arte cerámico **awajún**. Este hecho nos muestra que la educación **awajún** es flexible en las edades, un aprendiz puede ser una niña que recién está dando sus primeros pasos de socialización en el arte cerámico como también un individuo de una edad bastante avanzada. De igual modo, un guía puede ser un niño, una niña o un adulto compartiendo sus conocimientos con los aprendices. La educación en el pueblo **awajún** tiene la característica de ser dinámica y flexible a fin de responder a las demandas de la sociedad. Por otro lado se

puede inferir y mencionar que la educación **awajún** es un proceso continuo, permanente, que desarrolla las capacidades cognitivas de los niños y niñas.

En la sociedad **awajún**, el aprendizaje del arte cerámico es un proceso largo, permanente e innato a la vida de los individuos que se socializan dentro de la cultura. Los aprendices construyen sus conocimientos de acuerdo a sus propias habilidades, motivaciones; utilizando las estrategias que consideran más efectivas. Las estrategias de aprendizaje se complementan y se refuerzan unas a otras, sin embargo, parece que estas sociedades privilegian la observación y la práctica seguida de los aprendizajes guiados por los más expertos como medios fundamentales en la construcción de sus aprendizajes. Pero esto no implica, que la educación **awajún** sólo se basa en lo objetivo, palpable y en lo práctico; sino, es una educación que desarrolla las diferentes capacidades de abstracción. Entendiendo la abstracción como uno de los componentes que le permite al individuo tener la capacidad de entender su entorno y así poder tener una imagen suya dentro de su sociedad, tener la capacidad de valorar lo que le rodea para una convivencia más armónica entre sus semejantes.

En los procesos de enseñanza de los niños y niñas hay, diversas intervenciones de los adultos para transmitir las normas sociales y para formar a los individuos según las expectativas de la sociedad local. En este proceso de construcción del conocimiento de forma gradual y permanente los actores **awajún** expresan diferentes formas de acompañamiento a los aprendices.

Nuninush ain mina dukuchij chichak, aaja achika najanata tus, ewejchiju achijtuk dutijakui naja, najankawan unuimajjai. Achiacham aa tusa imatjutainakui nuninchi wiika naja, najankawan tunatu naja, najankawan nunui achikjai. Mina dukuj emeseaishkam dakapjutin ayi [Desde muy pequeña mi madre me habla, así tienes que agarrar para que elabores, me decía, me agarraba de mi manito y me hacía (**dutijakui**) trabajar de tanto elaborar (la cerámica) he aprendido. Cuando no se agarra se duda me decían las demás, de tanto que me decían eso, empecé a hacer **tunatu** (no tan bien), de tanto hacer eso agarré (**achikjai**) Mi mamá me orientaba (**dakapjutin ayi**) cuando malograba mi cerámica]. (Yanuna: 11.09.05)

El registro presentado muestra que la construcción del conocimiento es orientada y encausada por las ceramistas. En este proceso de construcción de conocimientos los agentes educativos **awajún** ponen especial cuidado en la formación de los aprendices a fin de garantizar un aprendizaje más sólido y eficiente. Las ceramistas son capaces de identificar con la simple observación sobre la calidad del aprendizaje de los niños y niñas sin necesidad de recurrir a exámenes cuantitativos creando desigualdades y competencias entre los aprendices como sucede en el sistema escolar. La educación **awajún** tiene en cuenta que los aprendices son los principales actores de la educación quienes merecen un trato igualitario, donde cada niño y niña son libres y capaces de

aprender de acuerdo a sus capacidades intelectuales. Al parecer, en este tipo de sociedades, lo que se tiene en cuenta es el resultado de la actividad realizada. Nadie queda fuera de los conocimientos socializados, todos participan en las mismas condiciones, por eso es común notar en las actividades de la cerámica, que, bien un niño o una niña pueden estar haciendo una misma actividad que realiza una ceramista pero en diferentes niveles de avances y logros. La cultura **awajún** orienta el conocimiento de los niños, sus adquisiciones y aprendizajes son el resultado de una construcción permanente que se desarrolla en la práctica, la misma que es controlada y asesorada por los adultos, para que el conocimiento socializado sea significativo para los aprendices sin descartar el grado de avance que posee cada niña y niño.

3.4.3. Iniimsa takáku unuimamu [Aprendizaje a través de preguntas]

Se aprende preguntando, haciendo y estando en las actividades que realizan los conocedores de la cultura, serían las ideas que encierra el subtítulo que anteceda a este acápite. Parece ser una estrategia utilizada por muchos, sobre todo, por aquellos que tienen mayor motivación para aprender el arte cerámico **awajún**. Las preguntas las realizan los que tienen intención de aprender, el que está cerca de las actividades que realizan las ceramistas o por el mismo hecho de sentirse motivados en una determinada actividad o conocimiento.

Datsa aidau, yamai utuj muuntash atsanmaush aajawa, utuj datemnash umuajawan, utuj waimakask aentsnash maa wajaukita nuna dekatjai, wiisha dutikasnak uchinash jintintin atajai. Juu nuwentin ainanu taawaj pekamas takuin, nunii muunta jintiata, ame dutikam jintiawamin dutiksanuk wiisha uchin jintintin atajai tusankesh tukajutnak, tukajtuinachu; tukajtashmaush iish utuj jintiatjiki unuimamaisujama. Wii junak, wiika yacha, intashu akachumain, wiika wajantan aaja juka takatia tusa ashi jintinmain... [Si los jóvenes, preguntaran cómo hacen los sabios (**múun**) el (**atsánmamu**)⁴⁶, como toman la ayahuasca, cómo es el (**waimat**)⁴⁷ para que maten a sus enemigos, si dijeran que quisieran aprender, para que así puedan enseñar a sus hijos. Si los hombres casados viniesen a mi casa y me dijese enseñarnos todo eso, para que de acuerdo a lo que nos enseñen nosotros también podamos enseñar a nuestros hijos, ni siquiera dicen eso. Si no nos dicen eso, cómo vamos a enseñar o van aprender. Yo soy conocedor (**yácha**) de todo esto, me pusiera mi correa hecha de pelo, luego les enseñaría cómo se hace éste trabajo y les enseñaría todo...]. (Benjamín: 15.05.05)

⁴⁶ Término **awajún**, que implica demostrar que uno tiene capacidad de visiones, ánimo o valentía; considerarse más fuerte que los otros.

⁴⁷ Término **awajún**, que significa tener visión, recibir el espíritu (**wakan**) ancestral de algún familiar guerrero o poder del **ajutap**. Éste último, significa espíritu poderoso y eterno de los seres que han vivido desde los tiempos inmemoriales. Las mismas que pueden ser animales o almas buenos o malos que se presentan en las visiones después de haber tomado ayahuasca, toé o tabaco para dar poder, fuerza, valor o protección. Las formas de **ajutap** pueden ser: **payaj** (estrella fugaz, meteoro que pueden presentarse en forma de bastón) **nántu** (luna), **ikajnumanch** (especie de luciérnaga) **yusanim** (especie de papagayo) **amich** (zorro negro) **ikamyawa** (tigre del monte) **chuwán** (gallinazo) **pagki** (boa) **iwach** (diábolo) **yámpag** (mariposa grande de color azul y celeste) **chinim** (golondrina) **bukea** (cabeza) **sukuyá** (toayo, especie de pájaro)

Este registro es muy interesante debido a que nos permite ver que en la sociedad **awajún**, se vuelve a recalcar el principio de la libertad y el respeto de las individualidades. Las ceramistas y los **múun**, a pesar de conocer y ser conscientes de que los niños y niñas deben aprender o apropiarse de los conocimientos, no obligan, sino esperan pacientemente hasta que los nuevos miembros de la familia se den cuenta y se motiven para apropiarse de los conocimientos practicados en su comunidad. Los conocedores de la cultura saben que llegará el momento para socializar sus conocimientos, por ello no están acostumbrados a insistir a sus hijos e hijas en la apropiación de los conocimientos de su cultura. Cuando los aprendices se sienten motivados en apropiarse los conocimientos, los padres brindan condiciones y espacios a sus hijos e hijas para que reciban las sabias enseñanzas de los **múun áishmag** (Hombres sabios o conocedores de la cultura) estando en las **jinta ainbau**⁴⁸ [Seguir los caminos trazados por los antiguos] Esto consiste en tomar ayahuasca, toé y tabaco durmiendo en los centros rituales o ceremoniales. Así se practica la filosofía del gran pensador **Bíkut**, quien dictó las leyes **awajún** y que debía practicarse y cumplir. Para la efectividad de las normas establecidas y ver las predicciones del **Bíkut**, los jóvenes tienen que pasar ciertas pruebas y prohibiciones. Las pruebas consisten en tomar ayahuasca, toé y tabaco; si un joven no cumple estas normas no es considerado hombre capaz de ser guerrero, capaz de tener larga vida y poder responsabilizarse de su hogar, digno de ser considerado como **múun** y respetado por la sociedad. Las prohibiciones consisten en no tener relaciones sexuales antes del **nuwenamu** [matrimonio]. Todos los jóvenes que cumplen estas prácticas son considerados como jóvenes puros en el pensamiento, hombres disciplinados, digno de ser respetado por la sociedad, hombres valientes y futuros guerreros. Este sistema de educación se mantiene aún en algunas comunidades, pero en los últimos años se han visto grandes rupturas por la incursión de muchos elementos ajenos a la cultura **awajún**. Por lo visto, se puede notar que los actores educativos **awajún**, a pesar de la existencia de este estilo de educación aparentemente de carácter obligatorio, siempre se han manifestado respetuosos de las iniciativas y motivaciones de los aprendices. La apropiación de los conocimientos o la asistencia a los centros ceremoniales han sido de manera libre, sin condicionamientos, pero si un joven se integra al grupo de los

⁴⁸ El **jinta ainbau** que quiere decir seguir los caminos trazados por los antiguos **múun**, es una norma que los **awajún** tienen que cumplir a medida que van desarrollándose biológicamente. Este es un proceso donde los nuevos individuos de acuerdo a sus roles de género son socializados en las diferentes áreas del conocimiento. Los niños construyen sus conocimientos con la ayuda de los **múun** en la toma de ayahuasca, toé y tabaco. De igual modo, es socializada en las diferentes habilidades de caza, pesca, construcción de casa, canoa, chacra y entre otros. La socialización de estos conocimientos es de manera gradual. Asimismo, las niñas van construyendo sus conocimientos con la guía de las mujeres mayores. La construcción de los conocimientos se orienta con las normas que estableció el pensador **Bíkut**.

aprendices es responsabilidad de los **múun** y ceramista facilitar todos los conocimientos requeridos por los aprendices. Por otro lado, como ya indicamos, el hecho de apropiarse los conocimientos está asociado a muchos factores que son percibidos por los aprendices. Por ejemplo, el de ser guerrero, tener un status en la sociedad. Estos indicadores de aprendizaje han hecho que los individuos busquen los conocimientos, sin embargo, en la actualidad muchos conocimientos quedan relegados en el recuerdo de los **múun** porque la educación escolarizada aún no ha encontrado espacios y puntos de articulación entre los conocimientos del pueblo **awajún** y los conocimientos planteados en el currículo oficial.

Esto mismo puede estar ocurriendo en el conocimiento del arte cerámico **awajún**, muchos conocedores de la cultura no acostumbran a hablar por hablar, consideran que la acción de hablar debe tener un objetivo claro, se habla de un tema cuando es imprescindible comunicar algo, no se puede hablar para perder el tiempo o un conocimiento que no va a ser puesto en práctica. De manera que el silencio pasa a ser una manera de proteger los conocimientos de los **múun awajún** (hombres sabios o conocedores de la cultura). Sin embargo, ellos mismos dicen que si alguna persona quiere saber o aprender algo, ellos están en condiciones de responder con la verdad, esperan que la iniciativa surja de los mismos aprendices como es característica en la sociedad **awajún**.

Centrándonos específicamente a nuestro campo de estudio la mayoría de las preguntas planteadas por los aprendices de diferentes edades se reflejan en los hallazgos que a continuación presentamos.

Dúwe jegana dushakam deakashkujik inimtayamajama. Junash duwesh jegajek tusa muunnum inimam, nii múun anankeas diis jegaje penkejai timatai, dui najapatiamajama. Dusha jegajushkam wainnachu tsakattik, saumkaik, saumatin dutikamashkam kupinu duka nuniakui nu inimtayama kame... [Sino se sabe si la mezcla está bien hecha se pregunta ¿Está bien hecha la mezcla? Cuando se le pregunta a las mujeres mayores, entonces ellas agarran la mezcla y después de manipular dicen, si está bien o no, con el visto bueno de ellas se empieza con la elaboración. Cuando uno es pequeña no se sabe reconocer una buena mezcla, hasta se puede hacer demasiado negro (**saumat**) si se hace demasiado negro se rompe nomás (no se puede hacer los cordones)]. (Delia: 06.10.05)

Este dato reporta que las preguntas están asociadas al interés de los propios aprendices. La construcción de conocimientos está rodeada de estímulos, motivaciones y la carga de interés que le permite al aprendiz involucrarse de manera libre y responsable. El que desea aprender busca a los actores educativos **awajún** y espacios propicios porque son conscientes que la sociedad en que se encuentra inmersos así lo exige. Las preguntas se convierten en una de las estrategias fundamentales que hacen uso tanto aprendices como los actores educativos **awajún**

en la socialización de los conocimientos. En los procesos del arte cerámico **awajún**, las preguntas son como guiones que hacen uso los aprendices para asegurarse la efectividad de su trabajo y aprendizaje.

Zara: **dukuchi ¿jusha makkai?** [Abuelita ¿ésta bien ésta mezcla?]

Su abuelita la observa desde una distancia de seis metros y dice: **make** [está bien] Con el visto bueno de la ceramista, Zara se ubica al costado de su abuelita, desde ahí, tomando una porción de mezcla pregunta: **dukuchi ¿jutikajik numpijish najantayama?** [Abuelita ¿así se forma la base?]. (Observación: 04.10.05)

Los conocedores y aprendices indican que las preguntas son estrategias indispensables para asegurarse de la calidad del aprendizaje y llegar a un buen resultado de su trabajo. Los actores educativos **awajún** son los celosos vigilantes de la calidad del aprendizaje, están en constante observación de lo que hacen los aprendices, si hay errores o fallas en la apropiación del trabajo, son los llamados a orientar el aprendizaje de manera cuidadosa, respetuosa y responsable. Las correcciones que hacen las ceramistas están acompañadas de estímulos verbales positivos que les fortalecen y les animan a los aprendices en seguir participando y aprendiendo. Con esto podríamos estar aproximándonos a que la educación del pueblo **awajún** prioriza la evaluación cualitativa, basada en los valores de respeto, libertad y flexibilidad a través de un trabajo comunitario.

Desde esta perspectiva, necesitamos una transformación radical de la escuela en cuanto a contenidos y sistemas de evaluación. Una escuela que elimine las diferencias entre los estudiantes, que se viene fomentando con la asignación de categorías absolutas a la construcción de los conocimientos de las niñas y niños. De acuerdo a nuestros hallazgos nos atrevemos en señalar que se debería apostar por una escuela que fomente la construcción de los conocimientos a través de resultados. Así como los **múun** y las ceramistas, quienes, de acuerdo al producto de la actividad que realizan los aprendices, los van acompañando, de acuerdo a la dificultad de los aprendices les van dando mayor tiempo hasta que el aprendiz logre el producto esperado. Sin que la obtención del producto sea una disputa, sino como resultado de todo un proceso del cual todos tienen que lograr la meta trazada. Por ejemplo, en el arte cerámico las personas que inician el moldeado de la cerámica, al final del trabajo tienen que mostrar el producto. Nadie queda inconcluso o a medias en su trabajo, la responsabilidad de la ceramista es que la niña tenga hecha una cerámica, sin que el tiempo empleado sea determinante en la construcción de los conocimientos del niño y la niña. Así, se estaría fomentando una evaluación donde participen los actores educativos **awajún**, los docentes y los propios aprendices como entes activos de su propia formación. Porque hasta el momento la evaluación es de manera vertical y

llevada a cabo solamente por los docentes; los mismos que solo han mostrado su apego a las evaluaciones estándares que provienen del Ministerio de educación, haciendo que la deserción escolar se vaya incrementando cada año. Esto sucede porque las lógicas de construcción de los conocimientos y de evaluación han sido remplazadas por otras que no corresponden al contexto donde son socializadas las niñas y los niños **awajún**.

3.5. Rupturas en la reproducción del arte cerámico awajún

Desde muchas décadas los **awajún** de la comunidad de Atahualpa han estado en contacto con la sociedad occidental. Esta larga historia de contactos no solamente ha afectado la economía **awajún**, sino que también ha cambiado muchos aspectos culturales. En ese sentido, retomando las palabras de Bengoa, podemos señalar que “la experiencia local se ve alterada por este proceso de globalización. Las comunidades locales, sometidas por siglos a contactos parciales ven alterados sus patrones de conocimientos y conductas. En ese nivel, la experiencia local cambia radicalmente” (2000:34) Sin embargo, es importante tener en cuenta y reconocer que cada cultura está compuesta de valores, agrupaciones y actividades interrelacionados y que no es posible cambiar una parte sin variar la otra. Desde esta perspectiva, los conocimientos son construcciones de las sociedades y son entendidos y respetados solo si se los contextualiza. En el pueblo **awajún**, la construcción del conocimiento referido al arte cerámico **awajún** dicen que ha sido adquirido de sus antepasados. Los contactos culturales que ha tenido el pueblo **awajún** de Atahualpa a través de su historia, la inserción de la escuela, iglesia, la migración y la economía entre otros; son portadores de elementos ajenos a la cultura. La siguiente observación nos demuestra parte de ello.

En la presentación de los números artísticos en homenaje al “Día de la Madre” los niños de educación primaria deleitan a los presentes con bailes disfrazados de payasos, fonomímica de la agrupación Alaska... Asimismo, los alumnos del nivel secundario presentan números artísticos relacionados a bailes como el za, za, za,..., los Ronish y algunos poemas referidos a la madre. Las alumnas hacen uso de minifaldas que les queda antes de las rodillas, vestimenta que no es observada en el ámbito de la comunidad... A medida que va transcurriendo los minutos, se ve llegar a los comuneros portando sus bebidas que luego serán compartidas entre los presentes. Los envases donde son trasladadas las bebidas por parte de los comuneros, son de plásticos. Es decir, envases de los residuos de manteca de palma que es adquirido en los centros poblados citadinos (San Lorenzo, Sarameriza, etc.) En menor proporción se observa el uso de ollas. Lo que no se observa es ninguna tinaja, con la cual sean trasladadas las bebidas. (Observación: 08.05.05)

La educación ha resultado beneficiosa dentro del pueblo **awajún**, sin embargo, como una de las instituciones portadoras de la cultura occidental, ha sellado con mayor fuerza su imposición de los elementos ajenos a la cultura y la fragmentación de la

misma. Al parecer, la incursión de los elementos externos a la cultura **awajún** de índole artística y de materiales preelaborados está siendo asumida sin mayor resistencia por la comunidad. La escuela poco a poco, va mostrando a los **awajún** la subvaloración y la pérdida de los conocimientos y materiales propios que poseen como cultura y la misma que los diferencia de las demás culturas, creando un gran riesgo de ser absorbidos por la cultura hegemónica, a través de las instituciones educativas existentes en la comunidad. Así, como indica una de las ceramistas:

G: ¿**Amejai batsamas unuimajush yaa ainawa?** [¿Quiénes son las que aprendieron contigo?]

A: **atsawai auk. Wiika mina nawanjunak jintinmain ayatkun enkemati, escuera unuimajti tujutainakui wiika kuijnak chimpiawaitjai, jua imaj wainmatai, jua imaj wainke kuij chimpiamu.... Enkepaamu imajnij ayatak escueranum chimpimi auk, nunii pujakui ashi tsakakun enke, enkemainakua tsakaku nunikmatai jiktajai tukaman aentsnum sujujan idaisau aitak. Nunik najapachu wajasaju...** [No hay. Yo debí haber enseñado a mis hijas, pero como me decían que tenían que asistir a la escuela, que tenían que ir a la escuela para que aprendan, como me decían, yo les metí desde muy pequeñas, estando en la escuela se hicieron como estas (indicando una niña de 10 años)... Desde que les metí (a la escuela) se hicieron señoritas y vivían nomás, de lo que vivían así, de la que se hicieron señoritas decidí sacarlas y cuando las retiré la que hice es que cada una se consiguiera su esposo (la entrevistada se ríe). Así se han vuelto ignorantes en la elaboración (de la cerámica)...]. (Arina: 11.10.05)

En este caso, la escuela es catalogada como una de las instituciones que obstaculiza la socialización y construcción intergeneracional de los conocimientos del pueblo **awajún**. Los padres y los **múun** conocedores de la cultura, son conscientes que la escuela no ha sido parte de ellos, no se ha regido a las formas y maneras de enseñanza y aprendizaje del pueblo **awajún**. Más bien la escuela se ha convertido en uno de los espacios que ha dado lugar al estancamiento y pérdida de muchos conocimientos **awajún**. Con esto podemos indicar que los padres y los **múun** son respetuosos de otros sistemas de educación, sin embargo, ven impuestos a sus hijos e hijas otros valores y conocimientos con el afán de adoctrinar a los niños y niñas para integrarlos a la sociedad hegemónica. Por su parte, los maestros no son capaces de valorar y reconocer la disponibilidad de los actores educativos **awajún**, de buscar espacios de articulación entre los conocimientos **awajún** y los conocimientos fijados en el currículo oficial.

A este fenómeno de desequilibrio que propicia la escuela, no considerando la práctica de los conocimientos del pueblo **awajún**, se suma otro agente que va penetrando silenciosamente y que cuando los actores **awajún** se dan cuenta es demasiado tarde, porque esta enfermedad ataca a los órganos más sensibles de la cultura; nos referimos a la religión evangélica que con su doctrina ideológica ha impuesto sus formas de concebir y convivir en el mundo.

Nuniau asamtaiya nujai apatka disjia, kame penkejchauskaitai tusajia, nuu tamaush mijat wajakiu. Dutika atsandaumaushakam idaisau. Dutikaku nantsemtashkam idaisaju, pempenak nijanash umutnashakam... Nunikaj yamai, tikish ainauk pagat bukuna dui yujasmi tuidau. Wainkam atsanmau wajasu aipa tusa tamaun antuinak chichatnash ayatak junisan, ayatak pagatnak bukunas yujaush aidau [Por eso, comparando con lo que dice la religión, no será bueno de nosotros, diciendo eso nos hemos silenciado, así las disputas de fuerza, valentía que hacíamos nos hemos callado. Asimismo, hemos dejado nuestros bailes, algunos han dejado de tomar masato...Algunos dicen que ahora hay que vivir chupando caña, eso dicen. No tienes que demostrar tu valentía eso dicen, por eso al escuchar eso no hablan, solamente escuchan, solamente andan chupando caña]. (Benjamín: 14.05.05)

Este testimonio quizás no expresa literalmente el desplazamiento de la cerámica por la influencia de la religión, sin embargo, como conocedores de la cultura, podemos indicar que la religión ha influido considerablemente en la desvalorización y la pérdida paulatina de la elaboración y uso del arte cerámico **awajún**. Este fenómeno de desvalorización y pérdida se da porque los **awajún**, al no practicar los **ánen**, bailes y la prohibición para tomar la bebida tradicional que es el masato, provoca que los pobladores ya no tengan necesidad de hacer las cerámicas, de manera que poco a poco son desplazadas por otros elementos preelaborados.

En un estudio realizado por Bártenes (1998); en la comunidad de Atahualpa, el 76,47% de la población indicaba que profesaban la religión evangélica y el 23,53% decían ser católicos. De ello se deduce que la gran mayoría de la población es evangélica, lo cual ha hecho que el pueblo **awajún** pierda sus costumbres y su identidad étnica, creando divisionismo mediante las costumbres religiosas de los evangélicos, ya que éstos han impuesto sus doctrinas ideológicas de prohibición de la cultura propia. Las expresiones de los **áishmag múun** (hombres mayores) y **núwa múun** (mujeres mayores) que pertenecen a la religión evangélica trasluce claramente un proceso de negación a las prácticas de los elementos culturales de la comunidad. Los niños y niñas, pese a los nuevos paradigmas que la religión les inculca, por el momento, aún no se despegan de los paradigmas que guían la vida de los individuos de la sociedad **awajún**. Sin embargo, creemos que este es un proceso que irá adquiriendo fuerza al recibir estímulos dentro de la escuela y la presencia de otras instituciones como es la misma iglesia que explicita o implícitamente promueven cambios en las estructuras simbólicas de la comunidad de Atahualpa.

Las personas que pertenecen a la religión evangélica tienen como característica común la negación del conocimiento. Las frases que se repiten con mayor fuerza cuando se les pregunta si saben los **ánen** (cantos) o la elaboración de la cerámica es: “... **yamai apajui chichame dekana wena nuniau asa, anentak dakumaitsui tusa mamá dakumchauwe auk. Nuniau asamtai wiika dekachujai**” [Como ahora se va conociendo la palabra de Dios, el **ánen** (canto) no se debe practicar, diciendo eso mi

mamá no canta. Por eso yo no canto (el **ánen**)] (Arminda: 02.10.05). Siendo un poco rígidos en nuestra interpretación, nos arriesgamos a especular que la religión se convierte en un sistema ideológico que disminuye la autoestima y fomenta el menosprecio, la desvalorización y, a la larga, la pérdida de la cultura **awajún**. Eso explica el hecho de que los que no pertenecen a la religión dicen con fuerza, con orgullo y propiedad lo que saben, lo que piensan y lo que hacen, mientras que los que pertenecen a la religión evangélica expresan vergüenza, timidez, incapacidad, menosprecio y dependencia.

Otro de los elementos que van relegando a un segundo plano la práctica del arte cerámico es la incursión de elementos preelaborados, como se puede evidenciar en este testimonio.

... yamai juu sumata mankamawaj kame nuninakui, kame wiishakam kame pegkejchawai mejeawai tusan wii imat pujujai. Nuni weenakua kajimatkiajma uchik. Nuninak uchik yamai tsakainaduka dekachu jinaj wedau, nuwaush aidushkam [... Ahora han empezado a comprar estos (el entrevistado indica con su mano los baldes, ollas, tazones que están colocadas en la barbacoa) pero yo les digo que eso no son buenas, esos apestan, les paro diciendo. Como sólo se dedican en comprar, los jóvenes de hoy salen ignorantes (en nuestra cultura) asimismo las mujeres...]. (Benjamín: 14.05.05)

Los diferentes contactos que establecen las personas foráneas con los pobladores atahualpinos o viceversa son uno de los factores que está jugando un papel de mediador para la inserción de los elementos preelaborados de la cultura occidental. Los comuneros reconocen la importancia de los materiales preelaborados, sin embargo, también cuestionan su calidad en cuanto a su uso. Por ejemplo, el echo de decir “que no sirve” “que apesta” “tienen mal olor”, son expresiones que de alguna manera tratan de delimitar su posición sobre la importancia de sus conocimientos frente a los productos de otras culturas.

Hoy en día, los **awajún** del sector de río Apaga están haciendo frente a oleadas de gente de culturas diferentes, en una escala de intensidad continua ascendente: madereros, cazadores, pescadores, misioneros, comerciantes, exploradores de petróleo entre otros, que se hallan por doquier y con quienes los **awajún** entran en contacto. Los contactos y los cambios que resultan son intensos y pueden ser destructivos; además tienden a perturbar el equilibrio y a debilitar las sanciones de la cultura **awajún**. Por ejemplo, los **awajún** de la comunidad de Atahualpa antes del contacto con la sociedad occidental tenían su forma tradicional de matrimonio, la misma que consistía en que el joven podía pedir la mano a los padres de la mujer, sin que haya tenido ningún tipo de relación, bastaba la aceptación de los padres para formar su familia. Con el transcurrir del tiempo este matrimonio se iba consolidando del cual nadie los podía separar. Sin embargo, con el contacto de la sociedad occidental y

el constante cuestionamiento de esta forma de matrimonio por los mestizos, ha sido renunciado, optando por la forma de matrimonio que se practica en la sociedad occidental. Esto parece ser uno de los factores que contribuyen a la inestabilidad y la disolución de los hogares atahualpinos.

La realidad, es que los **awajún** han tenido contactos con el mundo occidental por largo tiempo, desde la llegada de los españoles están en proceso de cambio. Somos conscientes que el cambio es normal e inevitable por ser este el mecanismo básico de la adaptación cultural y la historia. También entendemos que toda cultura es dinámica y está en estado constante de cambio y desarrollo; y, cuando los cambios surgen de la libre determinación de la sociedad frente a diferentes alternativas, pueden ser fructíferos. Por otro lado, usar la fuerza para impedir el cambio puede ser simplemente una forma de presión. Por lo tanto, no deseando forzar a los miembros de un grupo marginado a ajustarse a otros moldes, ni obligarlos a mantener su status, es necesario ayudarlos a encontrar alternativas a fin de que retengan su identidad dentro de una cultura viable, fuerte, unida y justa, cuyos valores puedan sobrevivir frente el contacto cultural.

En este sentido, el contacto cultural ha tenido varios impactos en la vida del hombre **awajún**. Empezaron a surgir necesidades que ya no se podían solucionar desde la comunidad, sino bajo otros medios y espacios (economía, mercado). Esta generación de nuevas necesidades ha puesto al hombre **awajún** en la búsqueda inteligente de soluciones que le planteó la nueva realidad, llegando ha tomar opciones muy sacrificadas en dejar su familia y su pueblo para buscar trabajos, para estudiar y sobre todo buscar mejores condiciones de vida. Esta nueva imagen denota a los **awajún** como algo dinámico y no estático como se imaginó en muchas décadas.

Las viejas imágenes antropológicas convencionales, de pueblos indígenas que viven en comunidades rurales agrícolas relativamente estables y aisladas del resto de la sociedad nacional, están siendo desafiadas por una nueva y compleja realidad transformada. (Varese 1996:15)

De este modo, más que un movimiento o traslado meramente espontáneo se trata de un proceso de cambios influidos por muchos factores de índole económica, política y cultural. Esto implica que los pueblos originarios y en especial los **awajún** entren en un estado de desequilibrio con mayor presencia de elementos culturales ajenos que, de alguna manera, alteran el sistema de vida comunitario. Asociado a esto, están los últimos avances de la ciencia y la tecnología, que se evidencian a través de diferentes elementos como los medios de comunicación y la lógica del mundo mercantil. Muchas veces, estos fenómenos son concebidos como una “gripe” que va por donde sople el viento y se apodera de quienes encuentra a su paso. Algo similar sucede con la

globalización que, directa o indirectamente, obliga a formar parte de ella, ya sea como consumidores o simplemente como agentes para seguir difundiendo los “grandes avances” hacia los rincones más olvidados.

Hoy en día, los comuneros atahualpinos enfrentan una realidad muy difícil, en pos de su sobrevivencia como cultura. Pero también surge la manera más viable de luchar individualmente rompiendo su estructura organizacional ancestral. Los pueblos originarios (Varese 1996), amenazados durante los dos últimos siglos de la vida republicana a dejar de ser colectivamente para poder sobrevivir individualmente, llegando los pueblos indios a la puerta del tercer milenio con la advertencia de que le espera un “nuevo orden mundial” en el que sus identidades y lealtades culturales específicas, tendrán que ser sacrificadas, una vez más, en aras de un proyecto neo-imperial de globalización desde arriba.

4. El arte cerámico y el saber escolar

La institución que ha sido objeto de mayor atención, en cuanto canalizadora del desarrollo cognitivo y por consiguiente de la cultura, ha sido la escolarización formal. Todas las sociedades se aseguran, de diferentes maneras, que los jóvenes lleguen a estar preparados en un momento dado para tomar parte en las destrezas de la cultura; sin embargo, los medios que se utiliza para que los individuos lleguen a integrarse en la cultura y el tipo de instrucción varían desde la participación próxima en contextos prácticos, hasta el aprendizaje formal, todo ello puede estar acompañado por la práctica de determinadas funciones en periodos de transición y formas muy variadas de escolarización. Parafraseando a Rogoff (1993) podríamos indicar que la institución de una escolarización formal, prácticamente universal en las naciones industrializadas, se ha expandido y exportado ha países mucho menos industrializados en los que todavía no se ha generalizado. Por ello, las investigaciones que comparan a los individuos escolarizados con los que no han asistido a la escuela permiten examinar cómo las destrezas cognitivas varían en función de la experiencia que tienen las personas de la institución escolar frente a culturas que aún no han podido incorporar sus conocimientos dentro de un currículo escolarizado.

Los centros educativos de la comunidad de Atahualpa que se encuentran implantados dentro de la dinámica organizativa estructural del pueblo **awajún**, nos han permitido tener referencias de los procesos y formas de interrelación entre las instituciones escolares y la comunidad. El pueblo **awajún**, caracterizado por una cosmovisión propia, y la escuela, representando la filosofía estatal del país, vienen construyendo saberes escolares que van conjuncionando los propios con los foráneos.

El saber escolar es la puesta en práctica de los lineamientos del currículo aplicados en los centros educativos, práctica que es innegablemente influida por ideologías y paradigmas esenciales a los saberes culturales de la comunidad. Entender los saberes escolares del pueblo **awajún**, implica conocer las perspectivas que poseen tanto los docentes como los actores educativos locales respecto a la escuela. Esto nos permitirá hacer una lectura de la forma cómo la escuela aborda el conocimiento del arte cerámico que tienen los pobladores **awajún** de Atahualpa. Asimismo nos permitirá analizar los saberes escolares para conocer las perspectivas de diversificación curricular a partir de los propios actores educativos sociales involucrados en el presente estudio.

4.1. Un vistazo a la escuela de la comunidad de Atahualpa

La escuela en la comunidad de Atahualpa tiene una historia que data desde la década de los sesenta⁴⁹. Dicen los pobladores que ellos necesitaban una escuela que les enseñe a leer y escribir, una escuela que les enseñe a hacer cuentas, una escuela que les dé instrumentos para defenderse de los grandes comerciantes caucheros y shiringueros que invadieron la zona del río Apaga. Esta necesidad los obligó a buscar y contactarse con diferentes congregaciones religiosas de aquel entonces. Es así que, a fines del mes de Abril, los padres Pasionistas dieron una respuesta positiva a los comuneros atahualpinos, creándose la Escuela Parroquial Mixta en 1963, a cargo del profesor⁵⁰ Ajileo Pinedo Mucushua, monolingüe en lengua castellana, natural de Acapulco, río Marañón, con tercer grado de Educación Primaria y Licenciado del Servicio Militar, quien, posteriormente en el año 1966, se matriculó al cuarto grado, siendo alumno y profesor al mismo tiempo. Este fenómeno de que el docente sea alumno y profesor al mismo tiempo se dió porque la comunidad de Atahualpa, en aquellos tiempos no contaba con jóvenes preparados que pudieran hacerse responsable de la educación escolarizada en la comunidad.

Los pobladores atahualpinos, al igual que muchos otros pueblos originarios, vieron la escuela como un medio de adquirir herramientas para defenderse. El contar con una escuela y ser alfabetizados era una herramienta que les abría los ojos, les permitía ver otras realidades que no eran de su contexto **apachi tsanutai achami** [No seamos engañados por los mestizos]. La interpretación a este enunciado es que aprender a

⁴⁹ La historia de cómo los **awajún** del río Apaga empezaron a formar su comunidad y la escuela, se encuentra descrita en una tesis que realicé en el año 1998 para optar el título de profesor en educación primaria, en el ISP Rvdo. Padre "C. Ardanza" de San Lorenzo.

⁵⁰ Dato proporcionado por la Hna. María Donoso Camero, miembro de la compañía Misionera del Sagrado Corazón de Jesús, quien fue una de las primeras misioneras que incursionó en el pueblo **awajún** de Atahualpa en 1975.

leer y escribir significaba dejar de ser engañados, tener capacidad para ver y entender otros contextos. Hoy en día, aún está vigente la visión de una escuela que enseña a defenderse, a tener voz frente a los mestizos y hacer respetar sus derechos ante el Estado y otras instituciones ajenas al pueblo.

Los pobladores de Atahualpa promueven la escolaridad y la alfabetización de sus hijos e hijas con la esperanza de tener una herramienta de autonomía, un instrumento para no sufrir discriminación y engaños en los mercados a los que acceden para vender sus productos; solo algunos dicen que es un instrumento imprescindible para migrar a las ciudades en pos de seguir estudiando "...la escuela nos permite conocer muchas cosas de la cultura mestiza, salir de la comunidad para seguir estudiando" (Jorge: 12.09.05). La escuela, en un principio, surge por iniciativa y a petición de los pobladores, actualmente funciona sobre la base de las políticas y propuestas pedagógicas impuestas por el sistema educativo estatal y no responde a los intereses y expectativas de la sociedad **awajún**.

Los primeros⁵¹ y la mayoría de los **awajún** que accedieron al sistema educativo escolar se formaron en escuelas de tendencia religiosa y que estaban ligados a las ideologías estatales de aquel entonces. Esta forma de educación ha provocado que la mayoría de los docentes que trabajan en la comunidad no tenga una suficiente apertura para poder tener en cuenta los elementos de la propia cultura. Más bien se percibe una tendencia de menosprecio de los elementos culturales. Sin embargo, ellos mismos se dan cuenta de la pérdida de los elementos culturales.

Yo siempre he comprado cerámicas, pero ahora (...) no compro. Estos días voy a tratar de buscar y comprar, para que así no se pierda la elaboración de la cerámica, como te repito profe, para no olvidar esta costumbre. Yo creo que se pudiera empezar a promover la elaboración de la cerámica, yo como docente puedo decir, que el olvido de esta costumbre es muchas veces por la falla de nosotros como docentes, por no promover este conocimiento. (Jorge: 12.09.05)

En este testimonio, se percibe claramente la culpabilidad que asumen los mismos docentes en cuanto a la pérdida de los elementos de la cultura. Sin embargo, no podemos ser tan ingenuos de echar la culpa sólo a los docentes que trabajan en la comunidad, siendo más subjetivos en nuestra interpretación, podemos señalar que las diferentes políticas educativas escolares implantadas por los gobiernos de turno han provocado este menosprecio de la cultura. No han tomado en cuenta la diversidad

⁵¹ Como política de los primeros años de escolarización, migran los primeros **awajún** a estudiar a los centros poblados mestizos, para que más tarde puedan ayudar a su pueblo. Ellos fueron: Jorge Musoline, Sergio Bártenes, posteriormente se incorporaron a este régimen escolar Narciso Musoline, Santiago Pérez, Timias Cejeico, Autoca Cejeico, Daniel chumapi y recientemente una mujer Berta Musoline entre otros.

sociocultural que caracteriza nuestro país. Asimismo, podemos inferir una clara impotencia de los mismos docentes cuando expresan duda y ambigüedad en lo que se puede hacer para rescatar la cultura “creo que la organización sería la responsable en revalorar nuestra cultura... Por otro lado serían las organizaciones no gubernamentales ONGs. Otras instituciones también deben preocuparse porque es una riqueza, nuestra cultura” (Narciso: 14.09.05). Este enunciado refleja la poca visión que tienen los docentes en asumir su rol como mediador entre la escuela y la comunidad para la reproducción cultural; responsabilizando a otros agentes como las ONGs que no son del pueblo. Este conflicto surge cuando se enfrentan a dos realidades que no saben como abordarlas. Un primer conflicto surge cuando tienen que cumplir con las normas emanadas por el Ministerio de educación para el cumplimiento de los contenidos establecidos en los programas curriculares de centro educativo. El segundo conflicto que enfrentan los docentes es un contexto donde se encuentra un cúmulo de conocimientos y tienen que ingeniarse de estrategias pedagógicas para abordarlos dentro de un sistema educativo escolarizado. Esta última es ignorada por los mismos docentes y las autoridades que son encargadas de diseñar las políticas educativas.

N: yo creo que se debe mejorar un poco más (el currículo). Porque el currículo que viene no tanto responde (a la realidad). Esperamos que las personas que vienen preparándose (puedan) mejorar (el currículo) para los centros educativos. Debe mejorarse un poco. A parte de eso el docente también debe practicar el manejo del currículo para poder aplicar en su centro educativo.... (Narciso: 14.09.05)

El registro de entrevista que acabamos de presentar es sólo una muestra de que los docentes son fieles aplicadores de las recetas del ministerio de educación. Esperan que otros “más preparados” tomen en cuenta la realidad de la escuela y la comunidad. Por lo que en sus planificaciones no toman en cuenta a los actores educativos **awajún**, ni tampoco existen espacios de resignificación de los elementos de la cultura en otros contextos. Porque si tomamos en cuenta que la cultura tiene que ser revitalizada; los propios actores educativos **awajún** y las instituciones de la comunidad tienen que ser los protagonistas como bien lo indica un docente.

El mejor maestro para la elaboración de artesanía es el **múun**, por eso, ellos serían como maestros y nosotros los profesores seríamos como los aprendices. Entonces igual sería para el arte de la cerámica. El **múun** (mujer conocedora de la cerámica) puede ver cómo le va a enseñar la elaboración de la cerámica a su hija, o sea la mezcla, la técnica de confeccionar, incluso tiene hora ¿cuándo se va hacer duro? Y más, cuando se seca ¿qué va hacer? (...) el **kuejmau** (enlucida) esas son técnicas, ¿no?. Después tiene que sacar al sol para luego quemar. Pero si un niño no sabe esos pasos no puede aplicar el trabajo, por eso es importante la presencia de los **múun**. (Sergio: 12.09.05)

En este testimonio se percibe claramente que los grandes deseos e ideales de los docentes respecto al tratamiento de los contenidos de la cultura **awajún** están en

potencia, sin saber qué mecanismos y decisiones tomar para su tratamiento dentro de la escuela. Es una cultura de incertidumbre de parte de los docentes, viven pensando lo que se puede hacer, sin que su actitud y formación les permita enfrentar esta realidad latente. De esta manera, en la escuela de Atahualpa, no existe una política educativa donde los docentes hayan reflejado sus grandes anhelos en bien de la niñez y la juventud del pueblo **awajún**, a pesar de que los profesores son oriundos de la comunidad y que poseen como primera lengua el **awajún**.

La escuela está representada por los maestros de quienes se espera que se inserten en la comunidad y se esfuercen por enseñar a leer y escribir. Los pobladores, con mucha frustración, reportan que los maestros que vienen trabajando en la escuela no satisfacen sus demandas y expectativas.

Makishkish yamaik dúwe jintiamuk atsau. Yaunchuk maestruk segajatin ajami, duweush najana ejegan aajamiaji. Yamai nima nawanjukesh dekachu, pinigkan najantanakesh dekachu, ichinkan tikish aidau najantanakesh dekachu. Ayatak escuera wegau asamtai, idainuwaj [En la actualidad no se enseña en la escuela la elaboración de la cerámica. Los maestros de antes nos pedían, yo recuerdo que elaborábamos (la cerámica) y lo llevábamos. Ahora ni mi hija no sabe, ni siquiera sabe hacer mocahua, tinaja y otras cerámicas; no sabe hacer. Como asiste a la escuela mi hija, le dejo nomás]. (MC: 28.10.04)

La entrevista que acabamos de presentar es sólo una muestra de la situación escolar; este comentario se está haciendo muy general en los comuneros atahualpinos. Al parecer los docentes aun no han encontrado mecanismos que les permitan construir una imagen de la escuela que forma y prepara para la vida. Los **múun** anhelan que sus hijas e hijos sean útiles en la sociedad y que los maestros puedan satisfacer las necesidades básicas de la comunidad. Sin embargo, la escuela, considerada como uno de los espacios propicios para la incorporación de los conocimientos culturales **awajún**, aún no ha tenido la suficiente capacidad de replantear sus planes de trabajo, hecho que se refleja en los testimonios que dan las ceramistas, cuando son interrogadas, si es que la escuela les invita para socializar sus conocimientos: **“Atsaj. linak untsujmachu ajme”** [No. A nosotras no nos invitan] (Arina: 11.10.05). **“Auk iik dekachuji”** [Eso nosotras no sabemos] (Tomasita: 14.05.05). Ya que como maestras y conocedoras de la cultura deberían ser tomadas en cuenta para orientar los procesos educativos escolarizados. En este caso, la participación de los actores educativos **awajún** es nula. Durante la investigación sólo se pudieron presenciar la participación de algunas madres ceramistas en el colegio donde estudian sus hijas e hijos. Esto se dio en cumplimiento a los roles de trabajo que hicieron los padres asociados, para poder preparar el almuerzo escolar; donde las madres en compañía de algunos padres asisten a las diez de la mañana al colegio, donde el director de la institución les entrega los víveres. De acuerdo al horario de salida tanto alumnas como alumnos

recogen su almuerzo preparado a base de arroz, frejol y atún. Así, los actores educativos **awajún** solo son convocados para cumplir simples actividades: como cocinar, limpieza del perímetro de la escuela y a reuniones para programar el festejo de alguna fecha cívica (Día de la Madre, San Juan, Día de la Independencia entre otros) más no en actividades curriculares que les permitan tener espacios de participación en la elaboración de los Planes de trabajos educativos y comunales, donde tengan la oportunidad de plantear sus ideas y, junto con los docentes, fijar sus expectativas educativas dentro de la escuela.

Desde esta perspectiva, dejando al margen el accionar de los actores educativos **awajún** en la escuela, los pocos espacios y tiempos que tienen las niñas y los niños en el seno familiar para la apropiación de los conocimientos locales, no son reforzados en la escuela. Convirtiéndose la escuela en una de las instancias que coacciona y priva al niño y la niña de desarrollar y poner en práctica sus conocimientos previos. Cuando los mismos docentes inconscientemente promueven la subvaloración de la propia cultura cuando expresan.

Estamos aplicando el castellano como segunda lengua... Por qué razón, por la razón de que sean otras personas, profesionales, porque antiguamente acá no eran profesionales, nada más eran **kakajam** (guerreros)...según mi criterio... es incluir en la carrera de los mestizos, porque de ahí uno estamos cosechando, de ahí donde uno estamos recibiendo otros saberes(Jorge: 12.09.05)

Los maestros, con sus muy buenas intenciones y sin saberlo, están siendo el principal promotor de la desvalorización cultural del pueblo **awajún**. Sin embargo, la cohesión organizacional de la comunidad hace que la escuela y los que la representan no afecten considerablemente las concepciones culturales. La fuerza de las concepciones culturales de los **awajún**, la historia que los enorgullece por su herencia ancestral de los **yaunchúk múun** [los sabios que encausaron la vida de los **awajún**] y sus aspiraciones de continuidad social hace que exista un fuerte control social que aún los mantienen vigentes. Control social, entendido, como las normas y reglas construidas socialmente para el mantenimiento y la continuidad de los saberes **awajún**. A esto Bonfil Batalla lo define: "Por control social entendemos al sistema, según el cual se ejerce la capacidad social de decisión sobre los elementos culturales." (1987:40). Así, los **múun** de acuerdo al amplio conocimiento que poseen van tomando decisiones y fomentando espacios donde son reproducidos los saberes de la cultura para su vigencia y continuidad. Entre ellas se ubica la familia, los centros rituales y los diferentes espacios donde se socializan los conocimientos. Es así, parte del control cultural hacen que los pobladores, por lo general, vean la escuela como un espacio donde se aprende a leer y escribir, pero también aspiran a que sea un espacio que fortalezca las normas sociales con que se orienta el pueblo **awajún**.

4.2. El saber escolar en la comunidad de Atahualpa

La escuela de la comunidad de Atahualpa ha sido escenario de muchos cambios implantados por los diferentes gobiernos de turno. De manera que desde su creación ha tenido una larga tradición alienante y castellanizante, ya que las políticas educativas implantadas correspondían a otros horizontes culturales de carácter occidentalistas, sin tener en cuenta el contexto socio-cultural de las personas hacia quienes estaba dirigida la educación. A continuación, intentaremos dar una lectura general sobre tres escenarios históricos que ha marcado la vida de la escuela **awajún** de Atahualpa.

El primer escenario en el cual se desarrolla la escuela de Atahualpa estuvo marcado por una educación denominada “escuela tradicional”, caracterizada por implementar conocimientos y saberes ajenos a las características culturales y lingüísticas del pueblo **awajún**, las únicas personas responsables de enseñar eran los maestros y una escuela que no tomaba en cuenta las características culturales, ni lingüísticas de los estudiantes, ni su entorno social; oprimiendo ideológica y psicológicamente a los estudiantes **awajú**. Apesar que muchos de los actores educativos **awajún** lo recuerdan con mucha nostalgia “**yaunchuk jintinkajtin aidauk, shij kuashat jiyajatin ajami, wainka wekaemainchau ayi, ashi papi agajmauk unuimajtajum tukajtin ajami. Tuja duka yamaik atsawai**” [Los primeros profesores, nos controlaban, fomentaban la disciplina, la memoria. Pero ahora ya no se ve eso]. Esta idea de lo que fue la escuela, aún persiste en las aulas, no quizás con la misma intensidad como fue en los primeros años. Porque de acuerdo a mi experiencia de estudiante y como investigador pude detectar que los docentes siguen aplicando la disciplina, la memoria y sobre todo la reproducción de los patrones culturales que plantea el currículo oficial del país.

El segundo escenario se inicia junto a los grandes cambios que ocurre en el país, a principios de los años setenta cuando se decreta la Reforma Educativa de carácter político democrático, orientada a que la educación cumpla con una misión social, sea gratuita y, por ende, alcance a todos.

La Reforma Educativa peruana de 1972 declara que surge como una necesidad histórica para transformar el sistema educativo nacional en función de los intereses del país, a través de un proceso planificado y continuo. Así sus bases y fines fueron planteados en la perspectiva de una nación peruana integrada, que construye su identidad reconociendo sus diferencias étnicas, y considerando a la educación como fundamento del desarrollo nacional y de la participación del país en la comunidad regional y mundial. (Pardo, Doherty, et al. 2001:87)

Es meritorio, el contenido de la Ley de Reforma Educativa, que se implementó en el Perú, sin embargo, pocos grupos sociales se insertaron a esta dinámica de cambios,

porque como toda ley aplicada en la mayoría de los países, sobre todo en zonas aisladas geográficamente, recién se conocen cuando vienen otros dispositivos que los remplazan. Esto no fue caso excepcional de la escuela de Atahualpa, aunque se pretendía una reforma educativa que llegara a todos los ámbitos del país, con una perspectiva de una educación integradora bajo la admisión de las diferencias étnicas y culturales; en la escuela de Atahualpa se seguían fomentando el modelo tradicional de escuela. Donde se seguía propiciando las diferencias y la discriminación entre mestizos y **awajún**, sin que la educación sea de igual para todos como lo planteaba la Reforma Educativa de 1972. Sin embargo, la poca visión de cambio que experimentaba la escuela de aquel entonces, se fue integrando y articulándose con los discursos de los pobladores atahualpinos, convirtiéndose en la herramienta clave para la independización y la autonomía en la reivindicación de sus derechos, como fue el reconocimiento y titulación de sus tierras en el año 1975.

Un tercer escenario en el cual se ubica la escuela de Atahualpa, se inicia en la década de los noventa, cuando se realiza una nueva reforma educativa que busca una educación de calidad, enfatizando, principalmente el aspecto técnico-pedagógico. “La Modernidad Educativa en el Perú es una nueva concepción de la educación; es una propuesta del estado orientada a mejorar la calidad educativa, en función de los intereses del país” (Pardo, Doherty, et al. 2001:88).

En este marco de las reformas, la nueva educación peruana plantea como fin la Modernización Educativa. Como una nueva concepción de la educación escolarizada; rescatando la diversidad lingüística, cultural y regional del país, a fin de que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean más significativos. Así, en la última propuesta educativa se resaltan dos aspectos importantes:

- a) El aprendizaje, tiene al sujeto como protagonista del proceso de Reforma Educativa. Con la nueva concepción de la educación la enseñanza debe centrarse en el aprendizaje de los niños, que hasta el momento ha sido visto como una actividad de los maestros solamente, b) Bilingüismo e Interculturalidad, busca brindar igualdad de oportunidades sin distinción de origen social o étnico. Se trata de algo más que un reconocimiento de las diferencias de la diversidad cultural, regional y étnica por parte del sistema educativo. (Pardo, Doherty, et al. 2001:88-91)

Sin embargo, con las evidencias que antecedieron a este acápite nos damos cuenta que las grandes pretensiones de la educación peruana se quedan solamente en los armarios y el discurso de las funciones del Ministerio de Educación. Sin que los funcionarios se den el mínimo esfuerzo en hacer un estudio etnográfico, para contrastar los logros y falencias de las políticas educativas aplicadas en el ámbito nacional, a fin de reforzar la cobertura de las mismas. Así, a pesar que se emitan leyes que fortalecen la calidad de la educación; en la actualidad, la escuela de Atahualpa

sigue enmarcada en los paradigmas de la escuela tradicional, donde el docente sigue siendo el agente socializador de los conocimientos fijados en el currículo oficial, quizás con algunos matices de las reformas educativas que se dieron, las mismas que se traslucen en el uso de textos y materiales distribuidos por el Ministerio de Educación. Sin que la Modernización y la calidad educativa haya sido una llamada de atención para los docentes atahualpinos, en aras de una educación que fortalezca los espacios y procesos de socialización del pueblo **awajún**, articulando con los saberes que son fijados en el currículo nacional. Es como el caso de la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) que hasta la fecha en la escuela de Atahualpa no se ha implementado, a pesar de las leyes que lo respaldan. Es así, cuando uno de los docentes, es interrogado sobre la noción de EBI expresa:

Esto (...) Educación Intercultural, según entiendo. No (...), no tanto estoy informado profe. Pero según, lo que me estaba diciendo, el profesor Claudio, que es semejante, relacionado como se llama (...) como este (...) educación (...) castellanizado... en cuanto la que la educación busca, bilingüe, bilingüismo lo que busca es como una base ... nuestro costumbre, nuestro, nuestro, nuestra riqueza ... mejor dicho lo que está, está yendo por otro lado. Basado eso, base sería eso, según lo que nos dijo el profesor Claudio. (Jorge: 12.05.05)

El testimonio de uno de los profesores de la escuela de Atahualpa revela lo poco o nada que hacen los docentes frente a los cambios que se dan en el sistema educativo del país, mucho menos se interesan en mejorar la calidad de la educación donde vienen trabajando. En el registro presentado, el docente hace mención a uno de los capacitadores de EBI que estuvo hace dos años (2003), quien fue encargado en capacitar y hacer los seguimientos para la implementación de la EBI. Sin embargo, los docentes han hecho de los oídos sordos, dejando al margen de su aplicación esta nueva propuesta educativa, que también fue respaldada por una de las organizaciones indígenas como es AIDSESP⁵². La misma, mediante convenio con el Instituto Superior Pedagógico de Loreto, a través del Programa de Formación de Maestros Bilingües, elaboraron un programa de EBI para las poblaciones originarias donde hacen mención como uno de los retos de la nueva educación (AIDSESP, ISP LORETO, et al.1998:15) "...demostrar la necesidad y viabilidad de una oferta diferenciada de calidad, que trascienda al ámbito de las adecuaciones y contextualizaciones...". De esta manera, con la no implementación de la EBI en la escuela de Atahualpa, se esté dejando sin efecto los grandes esfuerzos de muchos actores de la organización. Conformándose los docentes con hacer pequeños parches de experiencias educativas que en vez de mejorar la calidad de la educación confunden a los educandos.

⁵² Sigla de una organización indígena que significa: Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana, esta organización aglutina a diferentes organizaciones de base en el ámbito nacional.

En la actualidad las escuelas, en la comunidad de Atahualpa, son espacios en los que confluyen los saberes culturales **awajún** y los saberes culturales ajenos a la comunidad. Esta convergencia entre la cultura originaria y la ajena se produce gracias a las interrelaciones entre los sujetos **awajún** y la cultura ajena que llega a nivel de información nueva a los estudiantes. Los aprendices de la comunidad llegan a la escuela con un saber cultural propio producto de un proceso de socialización; dicho capital cultural lo constituye su conocimiento sobre el medio ambiente, agricultura, medicina, espiritualidad, caza, pesca, artesanía, cerámica entre otros. Mientras que la escuela, con sus paradigmas de organización política, religiosa, económica es diferente porque se sustenta en políticas de culturas hegemónicas que han sido trasladadas a otros contextos sin que hasta el momento los docentes con su mínima formación puedan hacer de la escuela un verdadero núcleo de articulación entre la cultura **awajún** y la cultura hegemónica.

El encuentro de culturas implica tensiones y situaciones de conflicto. Aceptación y apropiación de elementos culturales ajenos. El conflicto surge principalmente por influencia de las escuelas. Por ejemplo, para algunos agentes escolares, la castellanización significa dejar de ser **awajún**, para los niños asistir a la escuela significa perder la práctica de los conocimientos **awajún**, es decir, olvidar la elaboración de la cerámica, no saber cazar, no saber identificar las variedades de maderas para la construcción de viviendas y, para otros, ser letrados daría la posibilidad de incursionar otros contextos socioculturales que en lo posterior repercutirían en el bienestar y desarrollo de la comunidad.

... Antiguamente en Atahualpa nadie era profesional, solamente eran **kakájam** [hombres guerreros] De esos **kakájam** nadie ha salido a otros lugares, a otros departamentos o por decir a otros países. Ahora por fin estamos saliendo, entonces en ese sentido para mí las dos (castellano y **awajún**) lo más preferencial según a mi criterio (...) es incluírnos a la carrera de los mestizos porque de ahí uno estamos cosechando, de ahí donde uno estamos recibiendo otros saberes... por ejemplo, yo viendo en cuanto a mis hijos los que están allá (en Iquitos) Dios mediante si ellos logran según lo que quieren, o sea ver por decir, ya de repente si tienen esa suerte así como Ud. se ha mando a otro país, ya se ha instruido, o sea, ya, ya, ya han visto otro ambiente y esta trayendo acá a la zona. (Jorge: 12.09.05)

Parece ser evidente que la función que le dan los docentes a la escuela se orienta más a la necesidad de salir de la comunidad para integrarse a la vida citadina a fin de apropiarse de los conocimientos occidentales. Al parecer esta opinión deriva más que todo de los docentes que tienen la posibilidad de sacar a sus hijos a las ciudades más cercanas para su formación profesional; esta posición de los docentes es la búsqueda de un conocimiento académico escolarizado sin ver la condición cultural **awajún** de donde provienen los estudiantes. Sin embargo, esta opinión no es compartida por los padres de familia dado que no poseen solvencia económica para sacar a sus hijos a

otros contextos como lo hacen los docentes. Producto de ello es que muchos jóvenes, que son hijos de los **múun**, después de culminar sus estudios secundarios, se quedan en la comunidad y para integrarse a su pueblo tienen que someterse a las nuevas formas de socialización que práctica su comunidad, asumiendo una doble tarea y responsabilidad, porque la escuela no los ha dado los espacios necesarios para fortalecer los conocimientos que se manejan en su cultura. En último de los casos, lo que se está convirtiendo en una ola de moda, es que los hijos de los **múun**, dejan de estudiar y se integran a las filas del servicio militar. La comunidad de Atahualpa, por su ubicación geográfica ha estado libre de este tipo de migración durante muchas décadas. Sin embargo, pareciera que en la actualidad esta nueva forma de migración está influyendo enormemente porque en los jóvenes se nota como una nueva ventana para salir de su comunidad e irse a otros espacios en busca de un nuevo porvenir que aún queda incierto. De manera que muchos **múun** ven con preocupación que la escuela es una necesidad y un perjuicio para su cultura: necesidad debido a que trae lo que ellos aspiran que sus hijos aprenden el castellano y la lecto escritura y perjuicio porque la escuela significa despojo cultural. Llegando al extremo de que los elementos de la cultura solamente se vean como algo folklórico y más no como contenidos que tienen que ser propiciados en los currículos oficiales y su posible desarrollo como actividades pedagógicas.

A diferencia de los años anteriores en cuanto a la consideración de los elementos de la cultura en las actividades festivas. El nivel secundario en homenaje al "Día de la juventud" ha organizado un concurso denominado "danzas y cantos de mi tierra" En este concurso participan dos centros educativos primarios que están integrados por niños y niñas. Durante el concurso, los varones hacen uso de la vestimenta **awajún**, las mismas que son, **itipik** (falda de hombre) shacapa (collar hecho de semillas silvestres que se lleva a la altura del tobillo) cada participante lleva una corona y su escopeta (arma de caza). Asimismo, los niños llevan la cara pintada con achiote con diseños de animales como el tigre entre otros. De igual modo, las niñas llevan puestas el traje **awajún**, un collar de **kúnku** (hecha a base de las cochas de caracol del monte) que son portadas a la altura de la cintura. Las mujeres al igual que los hombres tienen la cara pintada con achiote con figuras como la estrella y la forma de una víbora en los brazos. Ellas a parte de llevar estas indumentarias portan una tinaja pequeña y una mocahua, quienes a medida que van danzando van convidando a los presentes la tradicional bebida que es el masato. Las danzas que realizan tanto hombres como mujeres son acompañadas con cantos; estos cantos se refieren a la naturaleza, relaciones comunitarias y las actividades cotidianas que realizan los hombres **awajún**. (Observación: 23.09.05)

En los testimonios de los maestros durante el trabajo de campo, hemos podido observar, que en las escuelas, la principal preocupación de los docentes es la castellanización y la enseñanza de la escritura. La cultura originaria es incluida a partir de la socialización de actividades festivas a través de canciones y bailes organizados por los centros educativos, mientras otros conocimientos propios no son abordados en ningún momento. En las prácticas pedagógicas ni siquiera se intentan cumplir con una

planificación de unidades de aprendizaje. Los docentes dicen que la planificación de competencias está dada pero que no las aplican por falta de tiempo, esto sumado a la poca preparación para el manejo de los temas afines a la planificación y la diversificación curricular, sin embargo, en las entrevistas realizadas dicen adaptar los contenidos curriculares nacionales al contexto de la comunidad, pero, las buenas intenciones en muchos casos quedan solo en el discurso. Porque tanto en la parte teórica como práctica expresan que diversificar el currículo para ellos es simplemente hablar o decir oralmente algunos elementos de la cultura para que los niños puedan entender los contenidos socializados del currículo.

G: ¿Haces diversificación curricular en tu aula?

S: Yo hago comparar. Supongamos de contar en matemáticas uno, dos, tres ¿no? un ejemplo, de eso, una piedra, una semilla, palitos o de repente hojas hago de eso. Entonces, comparando de lo que decimos, uno aquí está remplazando con esos objetos. (Santiago: 14.10.05)

J: No tanto me concentro. Porque aplicar de un momento a otro un poco cuesta, pero, como hay libros sobre esto con eso me oriento. (Jorge: 12.09.05)

Por lo general, los docentes tienen la idea de lo que propone la diversificación curricular, sin embargo, el principal problema de la diversificación se encuentra en la falta de comprensión del contexto cultural en el que se aplica el currículo. Por otro lado, un cambio de actitud que les permita superar la idea de que otros profesionales tienen que mejorar las condiciones educativas donde laboran, "...esperamos que las personas que vienen preparándose (puedan) mejorar los currículos para los centros educativos" (Narciso: 14.09.05). Siendo más objetivos en nuestra interpretación, podríamos decir que los docentes no asumen su rol protagónico de promover el cambio en la comunidad y menos de mejorar las condiciones de la escuela, tanto en lo académico como en la parte de infraestructura, aduciendo que ya son mayores y que los cambios serán con la nueva generación. Esta actitud de conformismo viene favoreciendo la brecha abismal entre las escuelas bilingües y las escuelas urbanas en cuanto a su calidad de enseñanza y aprendizaje. Esto sumado a la poca preocupación de las autoridades competentes en hacer un seguimiento que permita fortalecer los centros educativos de frontera y sobre todo los bilingües.

Para concluir, el modelo educativo que se ha implantado en los centros educativos de Atahualpa trata de llevar la modernidad ansiada por mucho de nosotros. Así, en la visión de los maestros el modelo educativo es para el progreso. En la escuela se recalca a los estudiantes, "estudia para que seas algo". Se hace comparaciones orientadas hacia el progreso, en torno a las formas de explotación de los recursos naturales, agricultura, producción, modos de vida, sistemas alimenticios, medicinas entre otros, con un propósito de desmerecer la propia cultura **awajún**. El ideal es el

modelo de vida de los países industrializados o desarrollados. En este trance de la educación a través de la historia en el pueblo **awajún**, se maneja la misión, de educar a los individuos para el desarrollo, lo cual significa la superación y el olvido de las tradiciones culturales. Como son algunas de las frases que son emitidas en ámbitos escolares “**papi aujsata apajai betek júakta tachakmek**” [estudia sino quieres quedarte como tu padre], esto es curiosamente apoyado por los padres, ya que ellos se proyectan en sus hijos y a veces se manifiestan sus deseos: “quiero que seas mejor que yo”, y la respuesta pareciese que está en el desarrollo moderno, en el progreso como en la visión de los docentes.

4.3. El arte cerámico awajún y la escuela

Para hablar del conocimiento del arte cerámico **awajún** en la escuela no es tan indispensable recurrir a las observaciones de aula; basta un diálogo o una reunión informal para identificar el discurso de los docentes, por ejemplo, cuando se les interroga ¿qué elementos de la cultura consideran en la escuela? o simplemente ¿cómo es el tratamiento del arte cerámico en la escuela?. A partir de las intervenciones de los profesores se puede inferir lo mucho o lo poco que vienen haciendo los docentes frente a este elemento cultural que poco a poco se va quedando en espacios muy reducidos. Es así, los docentes parecieran que solo viviesen pensando y soñando en lo desean hacer con los saberes de la cultura **awajún**, pero sin planificar para su posible desarrollo como actividades curriculares dentro de la escuela.

Programar, yo creo que hay chicas, de repente ni costura, ni bordado no llevan en la escuela, se ve vacío. Ya que su mamá existe o sabe algo de la cerámica iniciar de ahí, la enseñanza de la cerámica.... (Sergio: 12.09.05)

Bueno, como se está hablando sobre todo de la cerámica, para mí también es importe, porque, desde hace muchos años hemos dado poca importancia; mejor dicho, nuestra costumbre. Si no hacemos uno, ¿quién lo va hacer? Desde antes lo que practicábamos, yo también me he olvidado... Aunque, casi no coincide en los programas (la elaboración de la cerámica) se puede tener en cuenta nuestros conocimientos. Por eso es preocupante porque una de las costumbres estamos perdiendo, que es la cerámica, que es muy interesante, para mí también se puede hacer.... (Berta: 12.09.05)

Los testimonios proporcionados por los docentes son importantes en la medida que hacen visible que los maestros del centro educativo sólo viven pensando lo que anhelan hacer en el futuro. Al parecer son conscientes de que existen actores educativos **awajún**, sin embargo, no se dan el mínimo esfuerzo y tiempo en generar espacios de participación de los **múun** y las ceramistas de la comunidad en la planificación e incorporación de los conocimientos **awajún** a la escuela. Siendo un poco rigurosos en nuestra interpretación, podríamos señalar que los docentes sólo

viven el presente, cumpliendo las horas designas más no en planificar un trabajo educativo que proyecte hacia el futuro en beneficio de la comunidad. Este conformismo y descuido de parte de los docentes, sucede a pesar de que son conscientes de la pérdida de los elementos culturales; pareciera que su desinterés sería mucho más fuerte que su deseo de mejorar la calidad de la educación en su comunidad. Con estas características, los docentes serían los agentes propiciadores de la pérdida de los elementos culturales porque no hacen ni si quiera el mínimo esfuerzo para incorporar los contenidos originarios del pueblo **awajún** en sus programas curriculares y unidades de aprendizaje. El clamor de los **múun** frente a la actitud de los maestros y de lo que viene siendo la escuela dentro de la comunidad es muy preocupante, tal como lo refleja este testimonio.

Nunu jintintuam tikishchamam muunji, uchijin dutiksan, dutiksan aatus. Atumshakam jinta ainjatajum, auuk, papik aujsaijpajum, niimatchakam niimajtajum waimaka ekemsatajum, junisikik tajimtsuji iik kame wainka mautai wajasji, tuinakun penkejai... [Si la enseña de nuestros conocimientos se transmitiera, es decir, si los padres enseñaran a sus hijos, se podría ir transmitiendo, de padres a hijos. Si los padres les dijeran a sus hijos, ustedes también tienen que seguir los caminos trazados por nuestros antepasados, no solo tienen que estudiar, tienen que hacer el **niimajmau**⁵³ para que tengan una vida larga obteniendo la visión, estando así no tenemos larga vida, cualquiera nos puede matar, si dijeran eso, sería bueno]. (Benjamín: 15.05.05)

Los actores educativos **awajún** mantienen el discurso de que la escuela no tiene que ser un instrumento para la pérdida de los conocimientos culturales. Es por ello, como control social, cuestionan a los **múun** que no promueven en sus hijas e hijos los espacios donde se construyen los conocimientos del pueblo **awajún**. Asimismo, en los discursos del **múun** (conocedores de la cultura) subyace la importancia de que las niñas y niños aprendan los conocimientos que son fijados en las estructuras curriculares básicas como medio de integración con la sociedad nacional. Por otro lado, consideran que es muy importante que la escuela propicie los conocimientos que practica su comunidad. Sin embargo, esta anhelada articulación de los conocimientos **awajún** con lo académico no es fomentada por los maestros de la institución educativa. Es decir, que la escuela, hasta el momento no ha abierto sus ojos para darse cuenta de lo que exigen los actores educativos **awajún** para una verdadera formación integrar del hombre **awajún**, donde se fomente la comunión y la convivencia de las dos culturas. Pese a ese clamor de los actores educativos **awajún**, la escuela no fomenta la tan anhelada interculturalidad que necesitamos como culturas diversas. Interculturalidad no entendida como cuestiones que solo quedan en el discurso y las

⁵³ Término **awajún**, que significa ver el futuro a través de la toma de ayahuascas, toé o tabaco. Para así orientar y cumplir su rol en la sociedad en el que está inmerso.

normas para un grupo social determinado como se ha dado en la actualidad, porque creemos que la práctica educativa no se debe convertir en acciones normativas y fragmentadas. Quizás uno de los retos deba ser que la Educación Bilingüe Interculturalidad (EBI) fomente las actitudes de hacer a la escuela amable entre las culturas existentes. La escuela pareciera haber perdido el sentido de sensibilidad, el afecto de las personas y de las culturas donde se encuentra inmersa. Sin embargo, es significativo los pocos esfuerzos o por no decir escasos que vienen realizando algunos docentes en abordar el arte cerámico **awajún** aunque sea de manera improvisada.

A través de mis hermanas pequeñas Dorís y María me enteré que a las tres de la tarde, el docente de 5to. Y 6to grado había programado la elaboración de la cerámica en el local del centro educativo. Llevado por la curiosidad me contacté con el docente, quien me permitió estar en el trabajo programado. Así, a las tres de la tarde pude notar la presencia de doce alumnas de diferentes edades, cada una de ellas portando su envuelto de greda, un poco de apacharama y tabillitas pequeñas. El docente después de saludar a las alumnas empezó a preguntarles: **"itaujmek yamai takastinush"** [han traído los materiales de trabajo] Algunas un poco tímidas contestan en coro: **"itaji profe"** ["trajimos profesor"]. El docente sigue interrogando a las alumnas: **¿wají atsumnawa dúwe najanmaunash?** [¿Qué se necesita para la elaboración de la cerámica?]. Las alumnas, al escuchar la pregunta del docente, empiezan a responder: **dúwe** (greda) **yukuúku** (apacharama) **tatán** (tabillitas)... De acuerdo a las respuestas que las alumnas proporcionan, el docente va anotando en la pizarra... La elaboración de la cerámica se dio por finalizado a las cinco y media de la tarde, sin que las alumnas hayan logrado terminar sus trabajos. Al notar que las cerámicas quedaron inconclusas, el docente dijo: **aanka jukijum jeemin takastajum, duku iniasum nunishkush dúwe najanin aidau** [Lleven sus cerámicas para que trabajen en sus casas, trabajen preguntando a sus madres o alguna ceramista]. (Observación: 12.10.05)

Es interesante e importante saber lo que los docentes hacen con respecto a poder abordar el arte cerámico **awajún**. Al parecer esta actividad que el docente realizó se concretizó como parte de la reunión en la cual participé; donde cada docente manifestaba lo que pensaba hacer durante el año. El docente, quien estuvo a cargo en la elaboración de la cerámica, en un diálogo informal que tuvimos en el aula a su cargo, había manifestado lo que pensaba hacer, sin embargo, no tenía nada planificado en sus proyectos educativos como es común en la administración de las escuelas. De manera que la incorporación de los elementos de la cultura en la escuela obtiene un carácter extracurricular e improvisado, por no decir como actividad para ver si los alumnos y alumnas hacen algo referido a la cultura que pertenecen. Una vez más se evidencia que los docentes no toman en cuenta a los actores educativos **awajún**, a pesar de que son conscientes que la socialización de los conocimientos de la cultura **awajún** en su mayor parte debe ser llevados a cabo por los mismos actores educativos **awajún**. Este discurso solamente queda en el plano de la imaginación más no llega a concretizarse, por ejemplo, durante la elaboración de la cerámica en la

institución educativa (Observación: 12.10.05), las alumnas necesitaban apoyo para la elaboración de sus cerámicas, ni siquiera el docente era capaz de resolver las dudas de las alumnas, respecto a la forma cómo debían utilizar el **kuiship**, **tankuip** (instrumentos que sirven para enlucir la cerámica). Con la observación realizada podemos inferir que los elementos de la cultura no son pedagogizados, porque la gran parte de este tipo de experimentos, como lo fue la cerámica, se hacen por las tardes, como una actividad de entretenimiento para los niños y niñas. Sin que esta socialización de los conocimientos tenga mayor relevancia en la construcción de los conocimientos de los educandos **awajún**.

De igual modo deducimos que los contenidos fijados en el currículo no son tratados adecuadamente, porque muchos docentes afirman que para el desarrollo de sesiones de clase recurren a los textos que distribuye el Ministerio de Educación, dejando al margen la planificación; la misma que permite la organización y eficiencia de un buen trabajo. Una de las razones de este desfase entre la comunidad y la escuela obedece a las condiciones profesionales de los maestros de la zona de Atahualpa, que no están debidamente capacitados para encarar y adecuar los contenidos curriculares a la realidad educativa local. La problemática no sólo la asumen los profesores, sino también las instituciones educativas como: la Dirección Regional de educación, Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y Áreas de Desarrollos Educativos (ADEs) quienes hasta la actualidad no se han preocupado por realizar seminarios talleres o cursos de capacitación, en la que realicen trabajos prácticos de diversificación curricular.

4.4. Perspectivas para una diversificación curricular

Los diferentes datos presentados, analizados e interpretados nos dan los insumos necesarios para hablar de las perspectivas que los actores educativos **awajún** tienen respecto a la diversificación curricular. Asimismo, esta perspectiva de diversificación curricular se sustenta en el marco normativo de la Ley General de Educación, referido al currículo de la educación básica en el Artículo 33º, donde señala: “El currículo de la educación básica es abierto, flexible, integrador y diversificado...” (Ministerio de Educación del Perú 2006:14). Del mismo modo, tomamos en cuenta las características del mismo currículo, según el Artículo 34º, la misma que menciona: “El currículo es significativo en cuanto toma en cuenta las experiencias y conocimientos previos y la necesidad de los estudiantes. El proceso de formulación del currículo es participativo y se construye por la comunidad educativa y otros sectores de la sociedad; por tanto, está abierto a enriquecerse permanentemente y respeta la pluralidad metodológica (Ministerio de Educación del Perú 2003:14). Bajo este marco de normatividad que

faculta a las instituciones educativas y a los actores educativos sociales, en hacer una diversificación curricular según los contextos en los cuales se encuentran ubicados los centros educativos, se irá construyendo esta nueva perspectiva educativa de acuerdo a los hallazgos.

En este mundo de imaginaciones, sobre la manera más educada de articular lo propio y lo ajeno a través de un currículo pertinente al contexto, se deben tener en cuenta las demandas y expectativas que los propios actores educativos **awajún** expresan. Por un lado, tenemos que los **múun**, aspiran que sus hijos aprendan a leer, a escribir y aprendan el castellano; por otro lado, los docentes reportan dificultades en el logro de competencias establecidas en el currículo oficial. Los padres de familia mencionan que se enseñe a leer, escribir y manejar las cuatro operaciones básicas en matemática para poder vender sus productos, otros sugieren que la escuela enseñe contenidos relacionados a la cultura: **“kame junia juniaku, inmauk menkaekatnajama... yamai dátsa aidauch datema umayatak papinash aujkun, penkej amainai”** [“Nuestra cultura se perderá, por estar relegado. Si los jóvenes de hoy siguiesen tomando ayahuasca a pesar de estar estudiando, eso sería mejor”] (Benjamín: 15.05.05). Es una clara evidencia de que los actores educativos **awajún** reclaman una escuela que sea flexible, una escuela que reconozca y valore los conocimientos del pueblo **awajún**, articulando con los contenidos curriculares nacionales; que la educación sea concebida como un espacio de construcción de conocimientos de manera más equitativa y armónica, que propicie la formación integral del individuo capaz de desenvolverse en cualquier contexto. Asimismo, los actores **awajún** opinan que la escuela debería ayudar a fortalecer la cultura originaria.

J: Awaimain... tujash dimainai wajin jitimainkita... apachnum awaimainush takantsati. Atum jimachik tuu dekaime, ameshakam takasta pitak najanata, chankinush najanata, suku najanata, temash najanatajum tujamainakuin, takamainai... Nuniaku, dúwe najantashkam, nuwaush antau aidaujai takamainai. Ichinak, piníg, ukai yutai ainau najanmainai. Aatus iina pujutai jimainai. [Se puede incorporar (nuestros conocimientos)... pero se debe ver qué es lo que se puede enseñar (en la escuela)...hay que incorporar en el conocimiento mestizo para trabajar. Enseñen lo que ustedes saben, enseñen a hacer **piták**⁵⁴, elaboren canastas, canastas con ojitos pequeños, hagan peine, si nos dijese eso los docentes, podemos trabajar...Asimismo, la elaboración de las cerámicas, se puede trabajar con las que saben hacer cerámica. Se puede hacer tinajas, mocañas y platos para servir sopa, eso se puede elaborar. Así se puede sacar adelante nuestra cultura]. (José: 24.05.05)

Los actores educativos **awajún** sugieren que la incorporación de los conocimientos del pueblo **awajún** a la escuela debe ser analizada con mucho detalle y cuidado. Es decir,

⁵⁴ Término **awajún**, que designa al tipo de canasta hecha con tamshi (especie de bejuco cuya fibra sirve para hacer canastas, casa, etc.) y hoja seca de plátano usada como maleta.

fijar qué conocimientos deben ser abordados en la escuela; en este proceso de selección, al parecer, se nota una apertura de parte de los conocedores de la cultura que posibilita un dialogo más armónico para una mejor consolidación y desarrollo de la escuela. Creemos que la sugerencia de los actores **awajún** es una propuesta que surge de la realidad a partir de la necesidad de los propios actores educativos **awajún** de revalorizar los saberes **awajún**, es decir, que en la escuela, donde se enseña ciencia y ambiente, se incorporen también los saberes que maneja la comunidad, bajo esta condición la escuela quizás compartiría una educación integral. Del testimonio podemos inferir que los actores **awajún** cuestionan la educación escolarizada vigente; sacando a la luz los saberes del pueblo **awajún** para incluirlos en el currículo estatal, a fin de incrementarlos y vigorizarlos en la escuela y devolverlos a la comunidad.

Muchos de los testimonios reflejan el anhelo de que la escuela incorpore los conocimientos **awajún**, a fin de otorgarle un status al conocimiento **awajún** por medio de la escritura, que los procesos de aprendizaje sean más significativos utilizando conocimientos y estrategias originarias, sin que esto implique desligarse de los contenidos que están diseñados en el currículo oficial nacional.

Los agentes educativos **awajún** opinan que la escuela no tiene las condiciones para poner en práctica procesos de enseñanza y aprendizaje del arte cerámico **awajún**, por lo que, consideran que la escuela debería hacer algo para reforzar el conocimiento. Principalmente cuando se abordan contenidos del área de personal social y comunicación integral. De acuerdo con estas opiniones, tendríamos que hablar de una escuela que está en condiciones de asumir los conocimientos y estrategias del arte cerámico **awajún**, previa inclusión de los agentes educativos **awajún** de la comunidad y que tienen un amplio entendimiento de la cultura **awajún**. Los docentes sugieren que tanto los actores educativos **awajún** como las estrategias manejadas en el arte cerámico, deben ser tomados en cuenta en la educación escolarizada.

S: Si no sabemos la estrategia no podemos hacer la cerámica. Las niñas no pueden hacer, sino tienen pasos cómo lo van hacer... Yo creo que sí se puede incorporar. En el ámbito general, las formas que utilizan los **múun** y las ceramistas deben ser incorporados, dependiendo cómo se lo adapte. Si no se adapta, no tiene que ser incorporado los conocimientos a la escuela. (Santiago: 14.10.05)

Del testimonio resulta interesante e importante inferir lo que los docentes, que a la vez son padres de familia, opinan sobre sus expectativas respecto a los conocimientos de la cultura, lo que sus hijos deben aprender y lo que los actores educativos **awajún** deben enseñar; pero lo más novedoso es que los **múun** [conocedores de la cultura], las ceramistas y maestros que fueron entrevistados nos hicieron conocer las ideas que tienen respecto a estrategias para una diversificación: desde la inserción de los

actores educativos **awajún** a la escuela y los roles que podrían asumir los mismos actores sociales de la comunidad. Creemos que lo más importante es saber que la comunidad quiere salvaguardar el conocimiento y busca estrategias para que estos conocimientos no pierdan la esencia ancestral del pueblo **awajún**; son conscientes de que no hay forma de controlar los procesos de cambio y rupturas, pero ven la escuela como un medio que podría ser una institución para de alguna manera frenar este desplazamiento y ruptura cultural que viene experimentando el arte cerámico. Asimismo, los actores educativos **awajún** son concientes y sugieren que las estrategias manejadas en la socialización del arte cerámico **awajún** tienen que ser incorporadas a la escuela. Esta sugerencia deriva de la percepción de los **múun** sobre el estado del arte cerámico **awajún**. Aunque los actores educativos **awajún** no lo explicitan claramente, se percibe en ellos que al no haber espacios donde sus hijas e hijos construyan sus conocimientos referidos a su cultura, esta se viene olvidando gradualmente.

Las dos hermanas: María y MC cada una con sus canastas se dirigen al puerto para tomar la canoa que nos conducirá hasta el yacimiento de la greda. Mientras las hijas de las ceramistas (Felicita y Onila) se van sin portar nada. Durante el viaje en canoa que dura más o menos dos horas, van dialogando cómo es la situación de las niñas y niños en los tiempos actuales, respecto a su cultura; donde María pregunta a su hermana MC: **kaima ¿wankan yamai uchi aidaush dúwe unuimajtasash wakegainatsuaki timajai wiika?** [Hermanita yo me pregunto ¿por qué las señoritas de hoy no quieren aprender la elaboración de la cerámica?] Su hermana MC. un poco reservada contesta: **achaa ¿wankas anina?** [No se ¿por qué serán así?] Al notar la brevedad de la respuesta, de su hermana, sigue respondiéndose ella misma: **yaushkek ainii wajakchamu wiika diinujai. Yaushkek unuimajtasa waaketai ayi. Tuja yamaik miina nawanjukesh, wakesa takastajai tamaukesh atsau. Papinak ayatak pujujainau, wasunkamtanuna. Yaushkek ii dukuji, dukushji takakuin, akutkau wekaetai ayi. Tuja yamaik aininachu. Ayatak tikichianunak jintu nimjuinai diimjai** [Yo me doy cuenta que antes no éramos así. Antes uno se preocupaba en aprender. Pero ahora hasta mi hija, no tiene ese gusto de trabajar (la cerámica). Solamente vive con su cuaderno y los juegos. Antes cuando trabajaba nuestra madre, nuestra abuela uno estaba detrás de ellas. Pero ahora no hacen eso. Veo que solamente viven esperanzados de otros materiales (baldes, ollas, etc.)]. (Observación: 13.05.05)

En la actualidad, el proceso de construcción intergeneracional del arte cerámico viene siendo interrumpido por la influencia de la escuela, religión y los elementos preelaborados de la cultura occidental. Este hecho hace que los conocedores de la cultura se preocupen y traten de buscar estrategias y espacios en su conservación. Sin embargo, como podemos inferir de los testimonios, los agentes externos que han incorporado la llamada educación escolarizada, aún no han reflexionado sobre el estado de los conocimientos del pueblo **awajún**. Es así, como bien lo expresan los actores educativos **awajún**, la nueva generación de jóvenes y señoritas no se preocupan en apropiarse de los conocimientos que practica su cultura. Esta actitud es reforzada por la misma escuela, para que el desinterés y el olvido se vayan

acentuándose cada vez más, sin encontrar un espacio para su recuperación o continuidad como conocimiento ancestral. Frente a esta realidad, los conocedores de la cultura buscan crear mecanismos de defensa de su cultura (control social) poniendo como ejemplo la importancia de la cerámica frente a los elementos preelaborados, sin que esta preocupación y deseo tenga mayores resultados.

J: ...mamayak ijika painkattaji ichinkanum. Aikasik painkattaji uchanum ... uchaya nuin seemak sejki pimaktataui. Uchayanuin, nuniak emesattawai. Tuja ichinkanum painkamuka nuu ukai yuwamak juu ima wagawai, pegkej kunkuawai. Iman ain menkaenawai [...podemos cocinar pescado envuelto con hojas en una olla de greda. De igual manera podemos hacer en una olla de aluminio... la olla de aluminio va ha empezar a sudar y ese mismo sudor se llena en la sopa, haciendo que la sopa se malogre. Lo que no sucede en ollas de greda, cuando uno se sirve le gana a las ollas de aluminio, además tiene un rico sabor y aroma. A pesar de ser así se está olvidando]. (José: 24.05.05)

Los conocedores de la cultura hacen mención de la calidad de las cerámicas respecto a otros productos preelaborados, sin embargo, pareciera que el conocimiento sobre la importancia que se asigna a la cerámica, sea exclusividad de los adultos más no de los jóvenes, señoritas y los docentes de la comunidad. La importancia que asignan los **múun** a la cerámica, sería otro control cultura que aflora en la defensa y mantenimiento del arte cerámico. Esto ligado a la cosmovisión que manejan los **awajún** en el uso de la cerámica.

En los programas del PLANCAD que estamos estudiando; estamos viendo en hacer cerámicas: como mocañas, tinajas, porque es importante. Pero por qué es importante. Porque cuando hay mordedura de víbora. Utilizan tinaja nueva, lo utilizan en dietas. Uno de esos conocimientos lo estamos dejando. De mi parte, también, pienso que es importante, en que nosotros podamos poner en práctica, aunque no sepamos, podemos aprender. (Berta: 12.09.05)

La profesora hace mención del Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD) como una de las instituciones que fomenta la revalorización de la cultura. Sin embargo, esto pareciera quedar en el plano del discurso, quedando relegadas una vez más la práctica y la consideración de los elementos de la cultura. Asimismo, en este testimonio aflora la necesidad de recuperar la cerámica como uno de los utensilios usados en el tratamiento de la mordedura de víbora. En la actualidad, los accidentes provocados por las víboras vienen siendo tratados en el puesto de salud; muchas veces sin mayores resultados. Es por ello que la mayoría de los pobladores, cuando hay este tipo de accidentes, prefieren buscar un experto de la comunidad que llevar al enfermo al puesto de salud. Ellos aducen que en el puesto de salud, el sanitario no dieta cuando trata a sus enfermos, corriendo el riesgo de que la persona pueda morir. Por ello, los **awajún**, cuando existe este tipo de accidentes, son muy celosos y cuidadosos en dietar para que la persona pueda sanarse sin mayores complicaciones. Aparentemente esta práctica del conocimiento no pareciera significativa, pero si

somos más minuciosos en nuestro análisis, en este proceso de curación se interrelacionan un sin número de conocimientos que se socializan en la familia, tales como saber dietar, uso de utensilios para el enfermo, los alimentos que debe ingerir el enfermo y los medicamentos usados entre otros. De manera que los conocedores de la cultura son conscientes y claman en que la escuela tiene que ser uno de los espacios que propicie el fomento de los conocimientos originarios, el hecho de que las ceramistas digan que solo se dedican a irse a la escuela o a estudiar y no hacen nada, implica que la escuela no toma en cuenta el contexto donde está inmersa. Los docentes tienen que ser más reflexivos y analíticos en darse cuenta sobre su accionar y se busque, conjuntamente con los actores educativos **awajún**, mecanismos de dialogo e incorporación de los conocimientos del pueblo **awajún** al sistema educativo escolarizado. La escuela tiene que ser parte de la comunidad y no la comunidad parte de la escuela. Bajo esta concepción, la escuela respondería las demandas y expectativas de los pobladores.

La actitud de los comuneros respecto a su cultura es un indicador muy importante, porque si la propia comunidad no cuestiona el modelo educativo de carácter asimilacionista. El proyecto de diversidad cultural no tendrá sentido, por ello, esta actitud de cambio de la comunidad hacia la interculturalidad, es decir, apertura al cambio respecto al valor de su cultura es un indicador muy significativo. Porque somos conscientes que las grandes reformas con que se implementaron en las escuelas, hasta la fecha, no han podido encontrar mecanismos de articulación entre lo propio y lo ajeno. La opinión de los actores es que el cambio deriva desde las bases para una sostenibilidad garantizada. Es importante acompañar la voz del pueblo y desarrollarlo en términos operativos, no superponiendo nuestras ideas o formas de ver el mundo, sin tener mayores cuidados en los principios y fundamentos con que se rige el pueblo **awajún**.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

Aproximación a la socialización awajún

Muchos investigadores y teóricos como Berger y Luckmann, sostienen que “la socialización primaria es la primera por la que el individuo pasa en la niñez y que la socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad” (1998:166). Si nos ubicamos en las sociedades industrializadas, esta concepción de lo que es la socialización tiene sustento, porque, primero, los niños son socializados en la familia y luego en los nuevos sectores de la sociedad, entre ellos la educación escolarizada. A pesar de ello, con los resultados de nuestra investigación ponemos en consideración que la socialización en el pueblo **awajún** se concibe desde una perspectiva holística. Es un proceso donde los niños y niñas hacen uso de los diferentes espacios de la comunidad y van construyendo sus conocimientos de manera integral. Es decir, el niño y la niña **awajún** desde que nacen, están expuestos a las actividades que realiza su comunidad. No existe una división donde el niño o la niña sean socializados primero en la familia y luego en el contexto social objetivo, sino es una interrelación donde tanto la familia como la comunidad, de acuerdo a los patrones socioculturales están llamados a acompañar a los nuevos individuos a formar parte de la sociedad. Esta forma de encaminar los procesos de socialización, se ha mantenido durante muchas décadas en el pueblo **awajún** de Atahualpa. Sin embargo, desde la inserción de la escuela en la comunidad, se viene privando a los niños y niñas de las estructuras culturales de socialización que maneja su comunidad, dado que el sistema educativo peruano ha ampliado su cobertura desde los tres años, para a similar a los nuevos individuos a la educación escolarizada, sin que haya una investigación minuciosa para rescatar los espacios y estrategias de socialización del pueblo **awajún**, como uno de los procesos de articulación entre el currículo oficial y los saberes de la comunidad.

En este proceso de construcción holístico de la socialización **awajún**, se ha identificado un elemento que va marcando las pautas de integración de los nuevos individuos, que es el contexto sociocultural. Las actividades de los mayores, como la elaboración de la cerámica, pesca, caza, construcción de casa, crianza de perros, **anét** (cantos) entre otros, marcan las primeras pautas para la inserción del niño a su sociedad. Tomando las palabras de Gillhan y Plunkett (1985) diríamos, que el ser social en que nos convertimos es tanto un resultado de nuestro entorno social y que la diversidad de normas sociales que se establecen en la comunidad indica una

flexibilidad del desarrollo del individuo. Consideramos importante el planteamiento de estos autores, porque rescata el entorno social del niño y la niña. En la socialización **awajún** se prioriza el entorno sociocultural, porque se concibe que los nuevos individuos tienen que responder a los desafíos y exigencias de su entorno social. No se socializa a un individuo para que actúe de manera individual, sino que los grandes desafíos tanto personales, familiares como colectivos, se abordan de manera conjunta. Así, la socialización se enmarca y se desarrolla en un contexto sociocultural que permite que el niño y la niña desarrollen sus capacidades y habilidades en las diferentes áreas del conocimiento **awajún**. Asimismo, con la investigación se ha identificado que la lengua, como uno de los componentes de la cultura, a parte de servir como medio de comunicación, cumple la misión pionera en la transmisión intergeneracional de los conocimientos de la cultura, convirtiéndose en la máxima expresión de la identidad del hombre **awajún**.

Un estudio realizado por Meliá (1986), referido a la reducción de los guaraníes por los jesuitas, nos muestra que los guaraníes asignan un rol fundamental a la lengua y dice que para el guaraní la palabra es el alma y que el guaraní encuentra su fundamento en la palabra. Por eso, quitarle la palabra con la implantación de las reducciones era como sacarle el alma. Nos parece de vital importancia relacionar la lengua como hecho cultural con la construcción de los conocimientos. La lengua permite que los **awajún** construyan sus propias lógicas de concebir su contexto sociocultural. Es una forma de estructurar e interpretar el mundo que los rodea.

Desde la investigación realizada entendemos que los procesos de socialización van de la mano con la lengua materna del niño. Este es un paso fundamental para la construcción de los conocimientos sólidos y, al mismo tiempo, permite que los nuevos individuos desarrollen sus capacidades y habilidades para enfrentar los retos de la vida. Una socialización sin un abordaje pertinente de la lengua es una socialización que limita el desarrollo de las potencialidades de los niños y niñas. En este sentido, tomando las palabras de Pardo, Doherty, et. al (2000), la lengua no solamente puede ser considerada como reivindicación cultural, sino que tiene que cumplir una función pionera en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es un indicador que nos llama a la reflexión sobre la situación actual de la educación en los pueblos originarios. Reflexionar la relación lengua y educación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin de que la educación escolarizada tenga logros significativos.

Las instituciones sociales como la familia, la comunidad, así como los espacios donde se socializan y se construyen los conocimientos, tienen reconocimiento y respaldo social, al igual que los agentes educativos **awajún** de la comunidad. De manera que el

desarrollo tanto físico como cognitivo del niño y la niña se rigen bajo las reglas y normas socioculturales. Desde esta perspectiva, consideramos pertinente lo que plantea Rogoff (1993), que el desarrollo infantil implica la apropiación de los instrumentos y habilidades intelectuales de la sociedad donde está inmerso el niño y la niña. Por ello, es esencial considerar el rol que cumplen las instituciones sociales de la comunidad como aspectos centrales del proceso de desarrollo cognitivo.

Con los resultados de nuestra investigación podemos precisar que los modos de enseñar y aprender en el proceso del arte cerámico **awajún** se dan bajo tres formas: **diya, diyakua iik takáku unuimamu** [Aprendizaje como responsabilidad personal], **yainkamtai takáku unuimamu** [Aprendizaje desde la participación guiada por los agentes educativos **awajún**] e **iniimsa takáku unuimamu** [Aprendizaje a través de preguntas]. Estos modos de enseñar y aprender son interdependientes y se complementan entre sí, donde los niños y niñas se insertan de manera gradual en el proceso de construcción del conocimiento del arte cerámico que está determinado por el contexto sociocultural.

Según los actores educativos **awajún**, los aprendizajes mayormente ocurren por responsabilidad de los propios aprendices. Esta manera o estilo de aprendizaje cuenta con estímulos, donde los mismos actores señalan que se apropiaron de la cerámica observando, practicando, escuchando, ayudando a los expertos y a través de juegos simulados de los adultos. Los **múun** y las ceramistas son conscientes que los niños y niñas aprenden cuando observan los diferentes procesos de elaboración de la cerámica, por lo tanto, promueven su participación de manera libre pero responsable. Algunos afirman que los niños y niñas que tienen interés en aprender resuelven sus curiosidades recurriendo a los **múun** y **núwa múun dúwe najanin aidau**, ellos tienen la obligación de socializar sus conocimientos con la verdad y la responsabilidad como entes llamados para la formación de los individuos. Existen otros procesos de enseñanza en los que los **múun** y las ceramistas enseñan el conocimiento del arte cerámico **awajún**.

Los actores educativos **awajún** consideran que el conocimiento del arte cerámico, es inherente al prestigio personal o familiar de la comunidad. Los **múun** (sabios y conocedores de la cultura) y las ceramistas que socializan el conocimiento del arte cerámico son respaldados y reconocidos por la comunidad; podríamos decir que estos actores **awajún** manejan un conocimiento amplio de la sociedad **awajún**. De manera que los **múun** y **núwa múun dúwe najanin** se convierten en los principales agentes socializadores del arte cerámico **awajún**; la socialización del conocimiento permite su

construcción, reconstrucción y el desarrollo de las maneras de enseñanza y aprendizaje que son construidas de acuerdo a la norma cultural de los **awajún**.

Las formas de construcción de conocimientos son cimentadas por la sociedad **awajún**, es la cultura social que fija los indicadores de enseñanza. En la comunidad de Atahualpa, las ceramistas y los **múun** enseñan la identificación y recolección de los insumos y los diferentes procesos sobre la práctica del arte cerámico. Los **múun** y las ceramistas planifican la elaboración de la cerámica de acuerdo a roles de género; asimismo, motivan a los aprendices en la apropiación de la cerámica, de modo que, la enseñanza tiene un carácter implícito en la construcción de los conocimientos.

Los proceso de enseñanza y aprendizaje, como uno de los componentes en la construcción del conocimiento, se van concretizando de acuerdo a la construcción social. La teoría se da juntamente con la práctica, es decir, se fundan en las actividades cotidianas y vivenciales; donde los niños y las niñas desempeñan roles significativos mediante la interacción con los agentes educativos **awajún**. Rogoff (1993) sostiene que en las sociedades en que los niños y niñas están integrados en las actividades de los adultos, los niños y niñas se aseguran un papel en la acción, al menos como observadores muy próximos, estando presentes en la mayoría de las actividades que se realiza en la comunidad.

El pueblo **awajún** tiene un sistema de educación propia regulado por su sociedad y su cultura, que han hecho posible que el conocimiento del arte cerámico subsista a través de la historia y el tiempo. En este sentido, parafraseando a Bonfil Batalla (1987) podríamos decir que cada cultura ejerce la capacidad social de decisión sobre qué elementos de la cultura deben ser preservados y transmitidos a las nuevas generaciones, a fin de que los conocimientos sean útiles a sus integrantes.

Bajo esta perspectiva, consideramos crucial el rol que cumplen los actores educativos **awajún** en acompañar a los niños y niñas de acuerdo al logro de sus habilidades y capacidades. El acompañamiento y la guía es una estrategia poderosa que hacen uso los **awajún**, para que los niños y niñas que están en proceso de aprendizaje del arte cerámico, con la ayuda de los más expertos, vayan incorporándose al nuevo conocimiento. A este tipo de construcción de conocimiento Vigostky (cit. en Rogoff 1993:38), en su teoría de la “zona de desarrollo próximo”, señala que el desarrollo infantil evoluciona a través de la participación del niño en actividades ligeramente distantes de su competencia, con la ayuda de adultos o niños más hábiles en un determinado conocimiento. De acuerdo a los resultados de la investigación consideramos que la “zona de desarrollo próximo” propuesta por Vigostky, muy bien

se articularía con los procesos de acompañamiento que hacen los **awajún** a los niños y niñas en el desarrollo cognitivo. En la comunidad de Atahualpa se pudo notar que los **muun**, ceramistas, hermanos mayores, o los más expertos en los procesos de elaboración de la cerámica, acompañan a los que recién se están iniciándose en el conocimiento de la cerámica. En este acompañamiento, tanto de los actores mencionados como los que están en procesos de aprendizaje, hacen uso de estrategias como son las indicaciones verbales, no verbales y las preguntas. Las estrategias usadas en este proceso de construcción de conocimiento se convierten en herramientas indispensables para establecer las interacciones comunicativas y de trabajo entre los involucrados. Las estrategias mencionadas permiten que tanto acompañantes (expertos) como los que están en procesos de aprendizaje establezcan una sólida confianza y de apoyo, sobre todo del que aprende. Asimismo, estas estrategias marcan el inicio de un trabajo, creando confianza del que está aprendiendo en preguntar y sentirse seguro del acompañante. Una vez concluido el trabajo, el logro es atribuido tanto al acompañante como a los principiantes en el trabajo. Porque los que están en proceso de aprendizaje son entes activos que van participando en la construcción de sus conocimientos.

La educación escolarizada en la comunidad de Atahualpa debe sustentarse en los principios y patrones de la socialización del pueblo **awajún**. Una educación que sea pertinente debe considerar las instituciones sociales de la comunidad, las formas y espacios de construcción de sus conocimientos. Donde consideramos importante que la escuela debe tomar en cuenta el acompañamiento de los actores educativos **awajún** en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos, teniendo como sustento teórico la “zona de desarrollo próximo” planteada por Vigostky. Desde esta perspectiva, propiciar una escuela que fomente la participación comunitaria tomando en cuenta a los **múun**, ceramistas y los más expertos de la comunidad, asimismo, rescatando las estrategias y formas de aprendizaje que maneja el pueblo **awajún**, a fin de que los procesos de enseñanza y aprendizajes en la escuela sean más significativos y duraderos para los niños y niñas y tengan más pertinencia con el contexto socio cultural.

Desencuentros y adaptaciones

En nuestros días, debido a la dinamicidad de la cultura **awajún**, la práctica del arte cerámico **awajún** está siendo afectada por ideologías foráneas; de los cuales tenemos, esencialmente, la influencia de la religión y la escuela entre otros.

La religión evangélica, con la implantación de su doctrina ideológica, prohíbe la práctica del **anén** (cantos **awajún**), el consumo de bebidas tradicionales que son guardadas en tinajas hechas de greda, la asistencia a los centros ceremoniales y rituales donde se consumen sustancias alucinógenas para obtener la visión y el poder, las mismas que son suministradas con utensilios hechos de greda.

La incursión de la escuela en la comunidad, en vez de propiciar nuevos espacios de resignificación sobre la práctica del arte cerámico **awajún**, sólo se ha centrado en responder las políticas estatales, desvalorizando los saberes **awajún**. Dejando al margen mucho de los propósitos que plantean las organizaciones originarias como es la AIDSESEP, quienes a través de un currículo diversificado de educación primaria intercultural bilingüe de los pueblos amazónicos plantean (AIDSESEP, ISP LORETO, et. al 1998) que en los niños y niñas se debe promover el desarrollo de la identidad personal y el sentido de pertenencia a un pueblo indígena, así como la observación de normas sociales y la reafirmación de la cooperación y el intercambio como principios básicos de relación entre los pueblos. Este anhelo seguirá latente si los actores educativos **awajún** de la comunidad, los docentes y las instituciones responsables de implementar las políticas educativas no buscan espacios de negociación sobre los propósitos, y fines de la educación escolarizada en los pueblos originarios. Tal como se evidenció durante la investigación, los actores de la comunidad no son considerados por los docentes de la escuela. Sumado esto a la baja formación académica que poseen los docentes para tener una mayor visión sobre los fines y propósitos de una educación bilingüe intercultural, a fin de plantear una real diversificación curricular que tome en cuenta las demandas y expectativas locales.

Barrera de la participación en la escuela

Existen algunas barreras que impiden la participación de los actores educativos de la comunidad en la escuela. La escuela es concebida por los actores educativos de la comunidad, como una institución ajena a la propia cultura, esto se debe a que no son tomados en cuenta en la formulación de las políticas educativas de la escuela. Asociado a esto, está la poca formación académica que poseen los **múun** de la comunidad de Atahualpa, para concebir la educación de sus hijos desde una perspectiva escolarizada. Mientras que los demás actores **awajún** como no tienen sus hijos en la escuela poco o nada hacen en involucrarse en las actividades que realiza la escuela dentro de la comunidad. Quedando reducida la participación comunitaria solo a actividades festivas y la limpieza del perímetro de la institución cuando programan los docentes.

En la comunidad de Atahualpa, los docentes no han socializado los propósitos de la educación escolarizada, a fin de plantear una escuela que convoque a los actores educativos bajo los objetivos comunes en la educación de sus hijos e hijas. Mucho menos han asumido el compromiso de difundir los principios de la EBI a los actores educativos **awajún** de la comunidad. No conocen la importancia que pueden tener para el pueblo **awajún**. Es más, ni los docentes tienen claro los objetivos y principios que propugna este nuevo paradigma educativo, quedando discontinua su difusión por no haber seguimiento de las autoridades educativas competentes en cuanto a su aplicación.

A estos hechos de falta de difusión de la EBI en la comunidad de Atahualpa, podemos añadir lo que señalan Pardo y Doherty (2000). Estos autores mencionan que una de las consecuencias del fracaso escolar estaría atribuido a las posibilidades de incomunicación, hecho que amerita la contextualización de la educación de acuerdo a las características sociolingüísticas de los niños y niñas.

A pesar de lo dicho por los autores, consideramos que el multilingüismo no tiene por qué significar incomunicación o incapacidad de comprensión de los contenidos culturales y curriculares oficiales. Al contrario, el multilingüismo tiene que ser una riqueza donde dos o más culturas deben complementarse en un ambiente de orgullo, respeto y valoración. De manera que el área de lenguaje, merece una atención especial en las escuelas bilingües. Con lo dicho por estos autores concuerdo en parte con su argumento “las posibilidades de incomunicación conlleva el fracaso del objetivo educacional” hay fracaso escolar en las escuelas bilingües, pero no por el hecho de tener o pertenecer una cultura diferente a los niños y niñas ciudadinas, sino porque no hay un abordaje pertinente de la diversidad lingüística de las niñas y niños y la ausencia de una verdadera política educativa que haga los seguimientos de las reformas educativas aplicadas en las zonas originarias. A nivel más local no hay una política que fomente capacitación sobre la diversificación curricular de acuerdo a las normas vigentes del Ministerio de Educación.

En la escuela de Atahualpa sigue manejándose un currículo ajeno. A esta realidad se suma la falta de docentes para cada grado. Dado que la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL), a la cual pertenece este centro educativo, hasta el momento no ha cumplido con los requerimientos que hace el director sobre las plazas vacantes para contratar nuevos docentes, originando la baja responsabilidad en el ejercicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos y alumnas. Así, la institución educativa de la comunidad de Atahualpa no ha modificado los modelos de educación

escolarizada implantados hace muchos años, una educación de tendencia homogeneizante que desconoce la diversidad sociocultural donde se desarrolla.

Demandas

Los actores educativos **awajún** de la comunidad de Atahualpa tienen dos expectativas principales frente a lo que puede hacer la escuela:

La primera es que sus hijos e hijas aprendan el castellano y los contenidos que son fijados en el currículo oficial y la segunda que la escuela tome en cuenta los saberes del pueblo **awajún**. La primera prioridad es porque les da la posibilidad de articularse con la sociedad hegemónica, para que nadie les engañe en las compras, ventas de sus productos y violente sus derechos. Sin embargo, la escuela en vez de atender estas demandas viene cumpliendo una función homogeneizadora de las culturas sin tener en cuenta la diversidad cultural. Mientras la segunda expectativa, que parece ser más de control social, es la necesidad de fortalecer su cultura, principalmente del arte cerámico, asimismo, el fortalecimiento de los centros y espacios rituales, para que de esa manera afirmen su identidad de ser **awajún**, porque muchos actores educativos **awajún** mencionan que los niños y niñas ya no participan con frecuencia en los actividades que realizan los **múun**, por lo que sus hijos pasan mayor tiempo en la escuela, quedando los espacios donde se socializan los conocimientos **awajún** como actividades exclusivas de los mayores.

En este proceso de educación escolarizada en la comunidad, los docentes sólo poseen un discurso de sueños, sin saber ni poder buscar estrategias para abordar y tratar los conocimientos **awajún** dentro de la escuela. Frente al clamor de los actores educativos **awajún** que exigen una escuela que sea flexible y capaz de articular los saberes **awajún** con los conocimientos fijados en el currículo oficial, los maestros no tienen respuestas concretas. Desde la investigación llevada a cabo en la comunidad, esta anhelada articulación se fomentaría a través de la participación comunitaria de los actores **awajún** en la escuela, dando un tratamiento adecuado con los actores de la comunidad sobre los conocimientos del pueblo **awajún** y tomando en cuenta las estrategias abordadas en este estudio.

Los actores educativos **awajún** opinan que la escuela no está cumpliendo con sus expectativas. Ellos dicen que necesitan la escuela para enseñar a leer, escribir y enseñar las cuatro operaciones básicas en matemática, esencialmente. También que sea una escuela que fomente y propicie espacios de resignificación de los conocimientos que manejan los **awajún**. El problema es que la escuela, desde su fundación, ha estado a cargo de docentes con formación secundaria y que algunos de

ellos, después de muchos años, han podido culminar sus estudios superiores, a través de cursos vacacionales, lo que de alguna forma dificulta una visión de cambio tanto en la escuela como en la comunidad.

Los actores educativos **awajún** de la comunidad de Atahualpa aspiran tener una escuela que refuerce su cultura y prepare a sus hijos e hijas para poder enfrentar los grandes retos de la vida. Asimismo, los actores educativos **awajún** señalan que el conocimiento del arte cerámico, debería ser abordado por la escuela, teniendo en cuenta las estrategias y técnicas como se socializa en la familia y la comunidad, de igual modo, indican que las ceramistas y los **múun** serían los llamados en socializar estos conocimientos. Los docentes, a pesar de su escaso conocimiento, respaldan esta posición de los actores educativos **awajún** de la comunidad.

Concluimos este acápite, señalando que de acuerdo a los hallazgos de la investigación hemos tratado de establecer un análisis general de las teorías referidos a nuestro de tema de investigación, haciendo que la voz de los actores educativos **awajún** estén reflejadas a través de nuestros escritos, la misma que nos permita plantear una nueva educación escolarizada en los contextos rurales y sobre todo bilingües. De manera que en el siguiente capítulo abordaremos pautas que nos permitan plantear una adecuada diversificación curricular, rescatando el contexto sociocultural y la voz de los propios actores **awajún** donde se encuentra inmerso la escuela, haciendo que la educación escolarizada sea más significativa para las niñas y niños de la zona.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ACTORES EDUCATIVOS AWAJÚN

1. ANTECEDENTES

Los hallazgos de nuestro trabajo de investigación nos permitieron comprender aspectos fundamentales: que los conocimientos referidos al arte cerámico **awajún** que la comunidad de Atahualpa practica, aún siguen vigentes, a pesar de la influencia de los elementos externos como la escuela, la iglesia y los productos industriales que sustituyen la cerámica propia como vasos, ollas, baldes, etc. Sin embargo, en la opinión de los actores educativos **awajún** la práctica de este conocimiento no es igual a los años anteriores, la dinámica de la misma cultura **awajún** y la apropiación de nuevos insumos en la elaboración de las cerámicas, como son los tintes adquiridos en los centros urbanos citadinos, están haciendo ver diferente y su pérdida paulatina de la práctica del arte cerámico **awajún**; por lo que, los **múun** y las ceramistas consideran que el conocimiento del arte cerámico debe ser incorporado en el sistema educativo escolar, considerándolos como una de las instituciones en la promoción de los saberes **awajún**.

Si tomamos en cuenta el clamor de los agentes educativos **awajún**, la demanda de incorporar los conocimientos **awajún**, específicamente el arte cerámico a la escuela, estamos en la necesidad de generar espacios de diálogo epistemológico y estrategias para incorporar los conocimientos **awajún** en la escuela, y consiguientemente, su sistematización a través de la escritura; a fin de promover actividades pedagógicas significativas que estimulen a las niñas y niños para la apropiación de los contenidos fijados tanto en los currículos oficiales como aquellos de la cultura **awajún**. Desde esta perspectiva, nuestra propuesta pretende promover que los contenidos del arte cerámico **awajún** manejados en la comunidad de Atahualpa se sistematicen a partir de la investigación y que los escritos sirvan, posteriormente, como textos de lectura y escritura. El arte cerámico, como un área del conocimiento **awajún**, a nivel de información y eventual práctica, podrá ser incluido en la diversificación curricular en el área de comunicación integral del primer al tercer ciclo (1er al 6to grado) de la institución educativa de Atahualpa.

2. FINALIDAD

La finalidad de nuestra propuesta es que la educación escolarizada sea más significativa para los niños y niñas de la comunidad de Atahualpa; articulando contenidos del currículo oficial con los saberes del pueblo **awajún**.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Contribuir con la diversificación curricular de la institución educativa de Atahualpa rescatando los saberes del pueblo **awajún** relacionados al arte cerámico.

3.2. Objetivos específicos

Capacitar a los docentes de la institución educativa en la elaboración y ejecución de proyectos de investigación rescatando los saberes culturales del pueblo **awajún** de Atahualpa.

Elaborar un material bibliográfico en la institución educativa con la participación de los agentes educativos **awajún** que contenga información básica sobre el conocimiento del arte cerámico que manejan los pobladores de la comunidad de Atahualpa.

Fomentar en los docentes el uso de texto producido por el equipo de investigación de la institución educativa para proponer una secuencia metodológica que haga significativo el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de comunicación integral del primer al tercer ciclo (1er al 6º grado) de educación primaria de Atahualpa.

4. JUSTIFICACIÓN

La realidad socioeducativa y cultural actual de la comunidad de Atahualpa exige una real pertinencia del currículo, donde se tengan en cuenta las expectativas y demandas que plantean los actores educativos **awajún** y el tratamiento de las falencias en el aspecto técnico-pedagógico de los docentes de la escuela primaria de Atahualpa.

Con nuestra propuesta, pretendemos contribuir con elementos básicos en la construcción de una educación escolarizada que se configure desde la voz de los propios actores educativos **awajún**.

Los materiales que serán elaborados en los proyectos de investigación referidos a los conocimientos del arte cerámico **awajún**, servirán de insumo a todos los docentes para que construyan una secuencia metodológica de enseñanza de la lecto escritura. Asimismo, los materiales producidos en los proyectos de investigación permitirán demostrar la riqueza cultural que encierra este conocimiento, propiciando en los

educandos, los docentes y los actores educativos **awajún** el interés y el gusto por su propia cultura.

Si el pueblo **awajún** de Atahualpa pretende marcar hitos sobre su existencia y su reproducción como cultura, necesitan una escuela que sea capaz de brindar la apropiación selectiva y estratégica de los elementos culturales no indígenas, a través de un currículo diversificado con miras a su propia reproducción cultural, que admita transformaciones y adaptaciones. Este campo exige de negociaciones internas y externas permanentes, dado que las condiciones irán cambiando constantemente. Desde esta mirada, con la presente propuesta pretendemos brindar insumos básicos a la Federación Nativa **Awajún** de río Apaga (FENARA), la escuela y demás instituciones afines a la comunidad, que les posibilite buscar espacios de negociación, a fin de incorporar los saberes **awajún** en el currículo oficial para su vigencia y continuidad.

5. FACTIBILIDAD

La propuesta será factible porque surge de la voz y el clamor de los propios actores educativos **awajún**, por contar con una escuela que responda a sus intereses y expectativas. Por un lado, los actores educativos **awajún** y la organización de la comunidad son conscientes sobre la necesidad de revitalizar los conocimientos, en especial el conocimiento del arte cerámico **awajún**, teniendo como uno de los espacios la escuela, hecho que permitirá asumir compromisos a mediano y largo plazo. Asimismo, como promotores de la investigación y actores comprometidos con la educación bilingüe intercultural de nuestros pueblos brindaremos el acompañamiento necesario para concretizar la propuesta planteada.

6. RECURSOS FINANCIEROS

Se fomentará y se propiciará la participación de las instituciones públicas y privadas. Entre las públicas tenemos la participación de la Municipalidad de Manseriche, Unidad de Gestión Educativa Local de San Lorenzo (UGEL-SL) Entre las instituciones privadas contaremos con la Federación Nativa **Awajún** del Río Apaga (FENARA) Parroquia de San Lorenzo, la ONG Levante en Marcha y Aykido por la Paz, ambas españolas.

7. RECURSOS HUMANOS

La preocupación por la educación y la revitalización de la cultura **awajún** es un tema que va ocupando espacios muy considerables en los pobladores atahualpinos, la escuela y la dirigencia de la organización. Hecho que nos permite contar con el apoyo de las autoridades de la comunidad, **múun**, ceramistas, junta directiva de los padres

de familia, representantes de la iglesia, docentes, alumnos y alumnas de la comunidad de Atahualpa.

8. ACCIONES PREVIAS A LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA

Socializar con los actores educativos awajún y docentes los resultados de la investigación referidos al arte cerámico en la comunidad de Atahualpa.			
Actividades	Metodología	Actores	Fecha
Contacto con las autoridades de la comunidad y otras instituciones.	Visita a las autoridades de la comunidad.	Investigador Apu Presidente de la organización	Octubre 2006
Presentación del informe de tesis.	Asamblea general con la comunidad.	Investigador Autoridades y miembros de la comunidad	Octubre 2006
Validación de la propuesta.	Reunión previa coordinación con las autoridades de la comunidad.	Múun , ceramistas Apu Presidente de la organización Docentes Investigador	Octubre 2006
Reajuste de la propuesta con las sugerencias de los actores educativos awajún .	Mediante un taller, incorporar las sugerencias en la propuesta.	Docentes Autoridades Investigador	Noviembre 2006
Ejecución de la propuesta.	Teniendo en cuenta la secuencia de las actividades y la metodología planteada.	Múun , ceramistas Autoridades Dirigentes Docentes Alumnos Investigador	Octubre 2006- Diciembre 2008

Acciones para el logro del primer objetivo específico.

Capacitar a los docentes de la institución educativa en la elaboración y ejecución de proyectos de investigación rescatando los saberes culturales del pueblo awajún de Atahualpa.				
Actividades	Temas	Metodología	Actores	Fecha
Realizar un taller de capacitación referido a proyectos de investigación educativa.	¿Qué es un proyecto de investigación?, ¿Para qué es importante?, estructura de un proyecto de investigación, metodología, los instrumentos en la investigación (entrevistas, observaciones, historias de vida entre otros).	Se presentará a los docentes separatas donde contengan información de proyectos de investigación. En grupos de dos resaltan las ideas principales del texto. Socializan sus hallazgos. En grupo de dos proponen su esquema de investigación. Acuerdan el uso de un esquema de investigación en la institución	Investigador Miembros de la UGEL Docentes	Noviembre 2006

		educativa.		
Diseñar pequeños proyectos educativos rescatando los saberes culturales del pueblo awajún .	Identificación de un problema o una necesidad de índole educativo o comunal. Objetivos Justificación	En grupos de dos identifican una necesidad educativa o comunal y desarrollan el esquema del proyecto de investigación propuesto por el grupo.	Investigador Miembros de la UGEL Docentes	Noviembre 2006
Socializan sus proyectos de investigación.	Nombre del proyecto Objetivos Justificación Metodología	En grupos de dos presentan en un papelografo la propuesta de su investigación.	Investigador Miembros de la UGEL Docentes	Noviembre 2006
Evalúan el taller de capacitación.	Ventajas y desventajas de los proyectos de investigación educativa	Cada docente da a conocer las ventajas y desventajas del proyecto de investigación educativa.	Investigador Miembros de la UGEL Docentes	Noviembre 2006

Acciones para el logro del segundo objetivo

Elaborar un material bibliográfico en la institución educativa con la participación de los agentes educativos awajún que contenga información básica sobre el conocimiento del arte cerámico que manejan los pobladores de la comunidad de Atahualpa.				
Actividades	Temas	Metodología	Actores	Fecha
Conformar el equipo de investigación referido al arte cerámico awajún	Qué es un equipo de investigación. Quiénes lo integran. Funciones del equipo de investigación.	En asamblea comunal elegir a los docentes que conformaran el equipo de investigación. En reunión de docentes elegir a los alumnos y alumnas que integraran el equipo de investigación.	Autoridades y miembros de la comunidad. Docentes, alumnos y alumnas. Investigador	Diciembre-2006
Revisar la información existente en la tesis	Resultados de la investigación: contexto, concepciones mitológicas sobre el origen de la cerámica, agentes socializadores, espacios donde se socializan, insumos en la elaboración, procesos de moldeado, etc. Conclusiones de la investigación. Propuesta de la investigación.	Trabajo del equipo de investigación: En grupo de dos extraen los datos más importantes de la tesis. En reunión de equipo socializan sus trabajos. Presentan las observaciones o los contenidos no registrados en la tesis para su posible abordaje en la investigación.	Miembros del equipo de investigación Investigador	Diciembre 2006

El equipo de investigación elabora el plan de trabajo o de actividades.	¿Qué es el plan de trabajo? Estructura: nombre, justificación, actividades, estrategias, medios y materiales, cronograma, evaluación y temporización.	En un pequeño taller convocado por el responsable del equipo de investigación, elaboran su plan de trabajo. De acuerdo al calendario escolar y comunal propuesto por la institución educativa establecen sus cronogramas.	Miembros del equipo de investigación. Múun Ceramistas Apu Docentes Investigador	Diciembre 2006
El equipo de investigación elabora su proyecto de investigación referido al arte cerámico awajún .	Los cantos relacionas con la cerámica. Recolección de apacharama. Tipos de greda usados en la elaboración de la cerámica. El lenguaje no verbal en la cerámica (representación de símbolos, figuras, etc.) La cerámica en la identidad awajún . La cerámica y el territorio awajún . Cómo revitalizar la cerámica.	En reunión de equipo presentan y analizan los contenidos no abordados en la tesis. Seleccionar los temas a ser abordado en la investigación. En equipo desarrollan el esquema propuesto en el taller de capacitación referido a la investigación.	Equipo de investigación Múun Ceramistas Apu Investigador	Diciembre 2006
Selección de múun o familias ceramistas.	Búsqueda de la calidad de información. Contar información de primera fuente.	En una asamblea comunal eligen a los múun y ceramistas con quines se desarrollará la propuesta de investigación.	Apu y miembros de la comunidad. Docentes	Diciembre 2006
Encuentro con los actores educativos seleccionados para la ejecución del proyecto.	Respeto a las individualidades de la persona. La ética dentro de la investigación.	El equipo de investigación visita a los actores educativos awajún seleccionados. El equipo de investigación distribuye los roles de trabajo.	Múun , ceramistas Miembros del equipo de investigación	Marzo 2007
Ejecución del proyecto de investigación.	Aplicación de instrumentos de recolección de datos: entrevistas, observaciones, Historias de vida.	El equipo de investigación cuenta con subgrupos de trabajo para la entrevista, observación e historias de vida.	Actores educativos awajún seleccionados. Investigador	Abril-Junio 2007
Sistematizar la opinión de los múun , ceramistas y autoridades de	¿Qué contenidos deben ser sistematizados y socializados en la escuela?	En un taller convocado por el equipo de investigación los múun vierten sus opiniones sobre los contenidos que	Múun Ceramistas Apu Dirigentes de la organización.	Julio-Septiembre 2007

la comunidad sobre los contenidos que se pueden escribir en la escuela.	¿Qué contenidos no deben ser sistematizados y abordados en la escuela?	deben ser sistematizados y socializados en la escuela. El equipo de investigación registra y sistematiza las narraciones orales de contenidos de la cerámica por los actores awajún . El equipo de investigación plasma en un papelógrafo los posibles contenidos a ser socializados en la escuela.	Actores educativos awajún seleccionados. Investigador	
Validar la información recopilada.	Contenidos a ser sistematizados y socializados en la escuela.	El equipo de investigación convoca a las autoridades de la comunidad, docentes, alumnos, múun y ceramistas a una asamblea y presentan en un papelógrafo los contenidos a ser sistematizados y socializados en la escuela. El equipo de investigación presenta el texto escrito en borrador sobre los contenidos referidos a la cerámica. Los actores educativos awajún presentes en la asamblea vierten sus opiniones sobre los contenidos a ser abordados en la escuela.	Actores educativos seleccionados. Múun Ceramista Apu Dirigentes Docentes Investigador	Octubre 2007
Revisión y acondicionamiento para el uso de los documentos escritos.	Revisión de los textos: forma y contenidos.	El equipo de investigación contacta con la dirección del colegio secundario de la comunidad para solicitar el apoyo de los docentes de Lengua y Literatura en la revisión del texto escrito.	Múun Ceramistas Equipo de investigación. Docente de Lengua y Literatura del colegio. Investigador	Noviembre 2007
Coordinar la diagramación y edición del texto.	Edición del texto producido por el equipo de investigación.	El equipo de investigación contacta con las autoridades de la UGEL y la ONG Levante en Marcha para su edición.	Múun Ceramistas Equipo de investigación Investigador	Noviembre -Diciembre 2007
Evaluación del proyecto de investigación.	Logros, dificultades y sugerencias.	El responsable del equipo de investigación convoca para la evaluación del proyecto ejecutado. Los actores involucrados en la investigación opinan	Equipo de investigación. Actores educativos awajún . Apu	Diciembre 2007

		la pertinencia de la investigación y plantean sugerencias para superar las dificultades encontradas. Los miembros del equipo de investigación registran las observaciones y sugerencias.	Dirigentes Seleccionados. Docentes Investigador	
--	--	--	--	--

Acciones para el logro del tercer objetivo específico

Fomentar en los docentes y alumnos el uso del texto producido por el equipo de investigación de la institución educativa para proponer una secuencia metodológica que haga significativo el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de comunicación integral del primer al tercer ciclo de educación primaria de Atahualpa.				
Actividades	Tema	Metodología	Actores	Fecha
Socializar con los estudiantes y docentes el texto producido por el equipo de investigación de la institución educativa.	Los propósitos del equipo de investigación. Estructura del texto. Contenidos desarrollados referidos a la cerámica. Actores educativos awajún involucrados.	Reunión de docentes y alumnos. Presentar en un papelógrafo los contenidos desarrollados en el texto. Presentar a los alumnos y docentes, los múun y ceramistas que participaran en la elaboración de la cerámica.	Equipo de investigación Docentes Alumnas y alumnos	Diciembre 2007
Los docentes revisan de la estructura curricular básica las competencias, capacidades y actitudes para fijar la pertinencia del arte cerámico awajún en el área de comunicación integral.	Comunicación oral. Comunicación escrita: Lectura y producción de textos. Expresión y apreciación artística.	Reunión de trabajo pedagógico. Los docentes forman grupos por ciclo y revisan las competencias, capacidades y actitudes de la estructura curricular para el tratamiento de los contenidos del texto referido arte cerámico.	Docentes Investigador	Marzo-2008
Los docentes elaboran un cartel de secuencia de competencias, capacidades y actitudes con contenidos del arte cerámico articulados en el área de comunicación integral del primer al tercer ciclo.	Qué es un cartel de secuencia de competencias, capacidades y actitudes. Contenidos seleccionados para proponer la secuencia metodológica.	Reunión de trabajo pedagógico. Los docentes forman grupos por ciclo y elaboran el cartel de secuencia de contenidos, competencias, capacidades y actitudes relacionando con los contenidos del arte cerámico awajún .	Docentes Investigador	Marzo 2008
Los docentes reformulan sus	Se realizará de acuerdo a las	Reunión de trabajo pedagógico.	Docentes	Marzo-Abril

programaciones anuales y planificaciones a corto plazo tomando en cuenta el cartel de competencias, capacidades y actitudes elaborados por los docentes de la escuela.	competencias planteadas en el currículo: Comunicación oral. Comunicación escrita: Lectura y producción de textos. Expresión y apreciación artística.	Cada docente de acuerdo al cartel de secuencia de contenidos, capacidades y actitudes, reformula su plan anual y planificación a corto plazo en el área de comunicación integral.		2008
Los docentes aplican la secuencia metodológica propuesta.	De acuerdo a las competencias planteadas.	Organizar a niñas y niños en grupo de trabajos y comisiones con funciones y responsabilidades que les permita asumir diversos roles. Establecer espacios de tiempo regular para hablar y escuchar: contar el origen de la cerámica, insumos que se usan, espacios donde se recolectan. Las niñas y niños leen contenidos del texto elaborado por los docentes. Realizan resúmenes de lecturas elaborados por los docentes. Realizan investigaciones a partir de los textos leídos y producen pequeños textos.	Docentes Investigador	Abril – Diciembre 2008
Evaluar la pertinencia de los contenidos y la secuencia metodológica aplicada en el área de comunicación integral.	Contenidos Metodología Ventajas y desventajas. Posibilidad de ampliar a otras áreas curriculares.	Durante el desarrollo de las sesiones de clase. Evaluación de los docentes. Reunión de docentes para evaluar la pertinencia.	Docentes Investigador	Mayo-2008 Agosto-2008 Diciembre 2008
Sistematizar la experiencia.	Pertinencia de los contenidos del arte cerámico y la nueva metodología usada.	Cada docente remite el informe a la dirección de la institución educativa. El director hace un informe general de los logros y dificultades de la experiencia con la incorporación de los conocimientos de la	Dirigentes Docentes Investigador	Diciembre 2008

		cerámica en el área de comunicación integral.		
--	--	---	--	--

9. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

OBJ. GENERAL	OBJ. ESPECIFICOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Contribuir con la diversificación curricular de la institución educativa de Atahualpa rescatando los saberes del pueblo awajún relacionados al arte cerámico.	Capacitar a los docentes de la institución educativa en la elaboración y ejecución de proyectos de investigación rescatando los saberes culturales del pueblo awajún de Atahualpa.	Contar con el padrón de docentes inscritos para la capacitación.
		Contar con temas y actividades para la capacitación
		Contar con un esquema de investigación propuesto por los docentes
	Elaborar un material bibliográfico en la institución educativa con la participación de los agentes educativos awajún que contenga información básica sobre el conocimiento del arte cerámico que manejan los pobladores de la comunidad de Atahualpa.	Un cuadro de temas con contenidos del arte cerámico, que viabilice la investigación.
		Proyecto de investigación
		Guías orientadoras para la ejecución del proyecto de investigación
		Espacios seleccionados para la ejecución del proyecto.
		Múun y ceramistas seleccionados para la ejecución del proyecto educativo.
		Informe de investigación
	Fomentar en los docentes y alumnos el uso del texto producido por el equipo de investigación de la institución educativa para proponer una secuencia metodológica que haga significativo el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de comunicación integral del primer al tercer ciclo de educación primaria de Atahualpa.	Lista de contenidos, competencias y actitudes del área de comunicación integral del primer al tercer ciclo que son viables para poder articular con los conocimientos del arte cerámico awajún .
		Lista de ideas generadoras para ser utilizado en los ciclos y área mencionada
		Textos sistematizados de sugerencias metodológicas a tener en cuenta en el área de comunicación integral
		Ficha de evaluación de la secuencia metodológica aplicada en el área de comunicación personal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIDSESEP, ISP LORETO Y FUNDACIÓN TELEFÓNICA

- 1998 **Programa de formación de maestros bilingüe. Programación curricular diversificado de educación primaria intercultural bilingüe para los pueblos indígenas amazónicos.** Iquitos: AIDSESEP.

Aikman, Sheila

- 2003 **La Educación indígena en Sudamérica. Interculturalidad y bilingüismo en Madre de Dios, Perú.** Lima: EIP.

Álvarez de Zayas, Carlos

- 1992 **La escuela en la vida. Didáctica.** Bolivia. CEDIB.

Bártenes, Guster

- 1998 “Estudio de las condiciones socio-educativas y culturales y las características que debe tener la escuela para responder a las necesidades básicas de la comunidad de Atahualpa, río Apaga, grupo étnico aguaruna, distrito de Manseriche, provincia de Alto Amazonas, región Loreto”. Tesis para obtener título de profesor. San Lorenzo. ISP Rvdo. Padre “C. Ardanza”.

Barragán, Rossana (Coord.)

- 2001 “La investigación cualitativa” en su **Formulación de proyectos de investigación.** La Paz: PIEB. 93-114.

Bengoa, José

- 2000 **La emergencia indígena en América Latina.** Santiago: Fondo de Cultura Económica.

Berger, Peter y Thomas Luckmann

- 1979 **La construcción social de la realidad.** Buenos Aires: Amorrortu.

Bertely, María

- 2000 **Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar.** México, DF: Paidós.

Bonfil Batalla, Guillermo

- 1987 “La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos”. **Papeles de la casa chata. Revista del centro de investigación y estudios superiores en antropología social.** Año 2. Nº 3. México: SEP. 23-48

Cartes, Marianela

2001 “El arte cerámico Mapuche: Enseñanza y elaboración en la comunidad y en la escuela”. Tesis de Maestría. Cochabamba: PROEIB Andes.

Díaz-Couder, Ernesto

1998 “Diversidad Cultural y Educación en Iberoamérica”. **Educación, Lengua, Cultura. Revista Iberoamericana de Educación 17**. Mayo-Agosto Madrid: OEI. 11-30

Eisner, Elliot W.

1995 **Educación la visión Artística**. Barcelona: Paidós.

Garcés, Fernando y Soledad Guzmán

2003 **Educacionqa kawsayninchikmanta kawsayninchikpaq kanan tiyan. Elementos para diversificar el currículo de la Nación Quechua**. Sucre-Bolivia: CENAQ

García, Fernando

2005 **Yachay: Concepciones sobre enseñanza y aprendizaje en la comunidad campesina de Aucará, Departamento de Ayacucho, Perú**. La Paz: Plural/PINSEIB/PROEIB Andes.

Gillham, Bill y Kim Plunkett

1985 **Desarrollo infantil: Desde la concepción a la edad escolar**. Madrid. Morata.

Gomáriz, Enrique

1992 **Fin de siglo. Género y cambio civilizatorio**. Santiago: Isis Internacional.

Gottret, Gustavo

1998 **Teorías de Aprendizaje y contexto**. La Paz: UNST-P.INS-EIB, GTZ.

Hernández, Roberto, Carlos Fernández y Pilar Baptista

2003 **Metodología de la investigación**. México: Mc. Graw. Hill.

Labinowicz, Ed

1987 **Introducción a Piaget**. México, D.F: Addison-Wesley.

Llanque, Domingo

1995 **Ritos y Espiritualidad Aymará**. La Paz: “E.G”.

Meliá, Bartomeu

- 1986 “Conquistar la lengua guaraní”. En su **El guaraní conquistado y reducido. Ensayos de etnohistoria**. Asunción: Centro de Estudios Antropológicos. 246-258.

Ministerio de Educación del Perú

- 2006 **Ley General de Educación. Ley N° 28044. Modificatorias Leyes N°s 28123, 29302, 28329**. Lima. EDIMAG.

Montaluisa, Luis

- 1993 **Comunidad Escuela y Currículo. Material de Apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural 4**. Santiago de Chile: UNESCO OREALC.

Pardo, Marisabel, Jaime Doherty e Inocente Sangama

- 2001 **Los Kechwa Lamistas y la Educación Bilingüe Intercultural. Historia y Razon de un compromiso**. Tarapoto: CEDISA.

Pujadas, Juan José

- 1992 **El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales**. Madrid: CIS

Prada, Fernando

- 2004 “Línea de investigación: Conocimientos locales y diversificación curricular”. Cochabamba: PROEIB Andes. Mimeo.

Programa de Formación de Maestros Bilingües, AIDESEP y Fundación Telefónica

- 2000 **El ojo verde. Cosmovisiones Amazónicas**. Lima: Ediciones del Umbral.

Rengifo, Grimaldo

- 1991 **Educación y saber andino**. Iquique: CREAM PRATEC CEBIAE.
- 2000 “Presentación”. En su **Niños y Aprendizaje en los andes**. Macará Huaráz-Perú. Asociación Urpichallay. IX-XIV

República del Perú

- 1998 **Nueva constitución política del Perú**. Lima. “El CARMEN”

Rocha, Enrique

1995 **Pensamiento sobre: Arte y cultura.** Cochabamba: Centro de Culturas Andinas.

Roggoff, Barbara

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

Romero, Ruperto

1994 **Ch'iki: concepción y desarrollo de la inteligencia en niños quechuas preescolares de la comunidad de Titikachi.** La Paz: UMSS.

Taish, Julián

2001 "Pedagogía ancestral Awajún. La elaboración de textiles y su enseñanza en las comunidades de Nuevo Israel y Nuevo Jerusalén". Tesis de Maestría. Cochabamba: PROEIB Andes.

Taylor, Steven J. y Robert Bogdan

1996 "La entrevista en profundidad". En su **Introducción a los métodos cualitativos de investigación.** Barcelona: Paidós. 100-132

Trapnell, Lucy

1996 "Pueblos indígenas, educación y currículo. Una propuesta desde la amazonía". En Juan Godenzzi Alegre (Com.) **Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía.** Cusco: CBC. 165-185

Turner, Ralph

1995 **Las grandes culturas de la humanidad.** México: Fondo de Cultura Económica.

Ullauri, María

1993 **Materiales para la enseñanza de arte indígena. Serie. Pedagogía General y Didáctica de la Pedagogía Intercultural Bilingüe. Tomo XIV.** Quito. Abya Yala

Vaillant, George

1985 **La civilización azteca.** México, D.F: Fondo de Cultura Económica

Velasco, Honorio y Ángel Díaz de Rada

1997 **La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo etnográfico de la escuela.** Madrid: Trotta

Varese, Stefano

1996 “Parroquialismo y globalización. Las etnicidades indígenas ante el Tercer

Milenio”. En su **Pueblos indios, soberanía y globalismo.** Quito: Abya Yala. 15-29

ANEXO

GUÍA DE ENTREVISTA A CERAMISTA

Datos personales:

Nombre.....Edad.....

Apropiación

1. ¿Sabes algún **aujmatmau** (historia) sobre el origen de la cerámica u otro relacionado a la misma? ¿En qué consiste?
2. ¿Qué clase de **aujmatmau** (historia) conoces?
3. ¿Estos **aujmatmau** (historias) como los has aprendido?
4. Sobre los recursos naturales utilizados en la producción de la cerámica; ¿Quién te ha enseñó? ¿A qué edad has aprendido?
5. ¿Las ceramistas cuando recogen los recursos naturales (apacharama, tintes, arcilla, etc.) piden permiso para que elaboren la cerámica?
6. ¿Quién es ese ser al que piden? ¿Conoces alguna historia (**aujmatmau**), sobre él? ¿Cómo se pide? ¿Qué se hace?

Sobre la enseñanza

1. ¿En tu familia quienes hacen o hacían la elaboración de la cerámica?
2. ¿Cuándo eras niña, qué hacías mientras tu madre, abuela u otra familiar elaboraba cerámica?
3. ¿A qué edad pudiste hacer la primera cerámica? ¿Te gustó? ¿Por qué?
4. ¿Si la cerámica no te salía como querías? ¿Qué hacías?
5. ¿Si no te salía bien la cerámica qué hacían tus padres?
6. ¿Las formas y diseños que aprendiste de niñez, adolescencia, juventud los mantiene hasta hoy? ¿Cuáles? ¿Por qué?
7. ¿Cómo empiezas y continúas para que enseñes a una persona que no sabe hacer cerámica?
8. ¿Quién te ha enseñado a hacer cerámica?
9. ¿Cómo has aprendido a hacer cerámica?
10. ¿Cómo les enseñas a los niñas (os) a hacer cerámica?
11. ¿Con quiénes trabajas la elaboración de la cerámica? ¿Por qué?

12. ¿Con quiénes pasas el mayor tiempo en la elaboración de la cerámica? ¿Por qué?
13. ¿Existen otras artistas en esta comunidad o cerca de este lugar? ¿Tienes contacto con ellas?, ¿Realizan alguna actividad en conjunto?
14. ¿Puedes dejar de hacer cerámica? ¿Por qué?

Materiales y/o Recursos

1. ¿Para la elaboración de la cerámica que recursos se necesitan? ¿Podrías mencionar de acuerdo a su importancia?
2. ¿Esos recursos donde los podemos encontrar? ¿Todos son de la naturaleza? ¿Por qué?
3. ¿Quiénes recolectan los recursos para la elaboración de la cerámica?
4. ¿Qué instrumentos se necesitan para hacer la cerámica? ¿Podrías mencionar?
5. ¿Estos instrumentos sirven para todas las cerámicas? ¿Por qué?
6. ¿Qué se debe hacer antes, durante y después de sacar los recursos e instrumentos para la elaboración de la cerámica?

Preparación de los materiales

1. ¿Qué materiales se pueden mezclar?
2. ¿Con qué tiempo de anticipación se puede preparar cada recurso o material?
3. ¿Con qué condiciones debe contar los materiales preparados para ser usados?

Quemado (cocción)

1. ¿Para el quemado (cocción) que precauciones se debe tener?
2. ¿En cualquier época se hace el quemado (cocción)?
3. ¿Quiénes participan en el quemado?

Diseño

1. ¿Cómo has aprendido las formas, los colores y figuras con las que pintas la cerámica?
2. ¿Cuáles son las formas que utilizas en la cerámica antigua? ¿Cuáles son las nuevas formas?
3. ¿En qué elementos, situaciones o ideas se imagina para crear otras formas y figuras en la cerámica?
4. ¿Qué significan las diferentes figuras que están colocadas en la cerámica?

5. ¿Las cerámicas que hay en la comunidad son iguales en cuanto forma y figura?
¿Por qué?
6. ¿Pintan sus cerámicas una vez terminadas?
7. ¿Qué material utilizas para pintar la cerámica?
8. ¿Antes habían tintes naturales?

Uso

1. ¿En qué espacios y acontecimientos usas la cerámica elaborada?
2. ¿Cómo se diferencia según su uso?
3. ¿Cuáles son los usos rituales que se da a los objetos de cerámica?

Opinión de la ceramista respecto a los conocimientos originarios en la escuela.

1. ¿Conoces a los profesores que trabajan en la escuela? ¿Puedes nombrarlos?
2. ¿De dónde son los profesores que trabajan en la escuela?
3. ¿Tienes hijos(as) que siguen la escuela?
4. ¿A tu hijo(a) le gusta asistir a la escuela? ¿Por qué?
5. ¿Ayudas a tu hijo(a) hacer sus tareas? ¿Por qué?
6. ¿Has asistido a las reuniones que programan los docentes? ¿Por qué?
7. ¿Alguna vez los profesores te han invitado a la escuela para que enseñes hacer cerámica a las niñas?
8. ¿Cómo te sentiste en la escuela?
9. ¿Cómo empezaste enseñar?
10. ¿Los niños te entendieron el trabajo que realizaste?
11. Has visto en la escuela hacer cerámica, remo, cubo de hacha, canastas u otros trabajos que se practica en la cultura **awajún**? ¿Cuáles?
12. ¿Puedes contarme quién lo enseñaba y cómo lo hacían?
13. ¿Qué te parece que los conocimientos de la cultura **awajún** sean practicados en la escuela? ¿Por qué?

GUÍA DE ENTREVISTA A MÚUN

(persona mayor conocedor de la cultura **awajún**)

Datos personales

Nombre:.....Edad.....

Sexo.....Religión.....

1. ¿Existe algún mito o cuento sobre la apropiación de la cerámica en la cultura **awajún**?

2. ¿Existen **ánen** (canto) relacionados a la elaboración de la cerámica? ¿Podrías contarnos en qué consisten?

3. ¿Estos cantos cómo se transmiten?

4. ¿Qué **aujmatmau** (historia) sobre la cerámica conoces? ¿Cómo has aprendido estas historias?

5. ¿Las ceramistas tienen que pedir permiso a los seres de la naturaleza para la elaboración de la cerámica?

6. ¿En qué tiempo, espacio y acontecimiento se utilizan las cerámicas?

7. ¿De qué manera las niñas aprenden la elaboración de la cerámica?

8. ¿Hay alguna manera de carácter especial en la transmisión de estos conocimientos?

9. ¿Quiénes son los llamados a realizar esta actividad de la cerámica? ¿Por qué?

10. ¿Los varones y los niños tienen participación en la elaboración de la cerámica? ¿De qué manera?

11. ¿Qué materiales se usan en la elaboración de la cerámica? ¿Y dónde se encuentran?

12. ¿Las niñas de hoy tienen interés de apropiarse estos conocimientos? ¿Por qué?

13. ¿Las ceramistas y otras realizan esta actividad con frecuencia? ¿Por qué?

14. ¿Hay personas que estén interesadas en seguir manteniendo este conocimiento? ¿Por qué?

15. ¿Qué significado tiene la cerámica para el pueblo **awajún**?

16. ¿Será necesario seguir haciendo cerámica? ¿Por qué?

17. ¿Cómo era antes la cerámica? ¿Cómo es ahora?

Opinión de los **múun** respecto a los conocimientos originarios en la escuela.

1. ¿Conoces a los profesores que trabajan en la escuela? ¿Puedes nombrarlos?
2. ¿De dónde son los profesores que trabajan en la escuela?
3. ¿Tienes hijos(as) que siguen la escuela?
4. ¿A tu hijo(a) le gusta asistir a la escuela? ¿Por qué?
5. ¿Ayudas a tu hijo(a) hacer sus tareas? ¿Por qué?
6. ¿Has asistido a las reuniones que programan los docentes? ¿Por qué?
7. ¿Alguna vez los profesores te han invitado a la escuela para que enseñes algún trabajo relacionado a la cultura **awajún** a las niñas y niños ?
8. ¿Cómo te sentiste en la escuela?
9. ¿Cómo empezaste enseñar?
10. ¿Los niños te entendieron el trabajo que realizaste?
11. ¿Has visto en la escuela hacer cerámica, remo, cubo de hacha, canastas u otros trabajos que se practica en la cultura **awajún**? ¿Cuáles?
12. ¿Puedes contarme quién lo enseñaba y cómo lo hacían?
13. ¿Qué te parece que los conocimientos de la cultura **awajún** sean practicados en la escuela? ¿Por qué?
14. ¿Si en la escuela no has visto la practica de estos conocimientos, a que se debe?
15. ¿Qué crees que seria necesario para que los conocimientos de la cultura no se pierdan?
16. ¿Los profesores se preocupan en incorporar la cerámica o los conocimientos originarios en la escuela? ¿Por qué?



Participación de la niña en la preparación de **yukuúku** (apacharama) (Foto GBC).



La Sra. Martha prepara el horno al aire libre para la cocción de las cerámicas (Foto GBC).



Una de las formas de extracción del leche caspi en la comunidad de Atahualpa.



La Sra. Martha y su sobrina en los procesos de pintado de la cerámica (Foto GBC).



Un grupo de niñas iniciándose en los procesos de elaboración de la cerámica en la comunidad de Tupac Amaru II (Foto GBC).