



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

**CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE LAS DEMANDAS Y PROPUESTAS DE
EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA EN EL PERÚ: EL CASO DE LA UNIÓN
NACIONAL DE COMUNIDADES AYMARAS-UNCA (1980—2014)**

Rolando Pilco Mallea

Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón, en
cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención
del título de Magíster en Educación Intercultural Bilingüe,
con la mención en Educación Superior Intercultural

Asesor de tesis: Dr. J. Fernando Galindo Céspedes

**Cochabamba, Bolivia
2016**

**La presente tesis CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE LAS DEMANDAS Y
PROPUESTAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR INDÍGENA EN EL PERÚ: EL CASO
DE UNIÓN NACIONAL DE COMUNIDADES AYMARAS-UNCA (1980—2014) fue
aprobada.....**

Nombre Asesor

Dr. J. Fernando Galindo Céspedes

Nombre Tribunal

Dr. Teófilo Laime Ajacopa

Nombre Tribunal

Dr. Vicente Alanoca Arocutipa

Nombre Tribunal

Mgr. Vicente A. Limachi Pérez

Jefe del departamento de Post Grado

Decano(a)

Dedicatoria

En memoria a mi padre Alejandro, quien no vio crecer a su hijo menor Valentín. A la hora de la cena, sentados todos en un *‘pat’ati* (especie de cama hecho de abobe que se encuentra en la cocina) mientras mi madre servía una rica sopa de quinua, mi padre, a quien siempre le gustaba su sopa con ají, solía contar historias, chistes, la historia de revueltas entre campesinos y hacendados, pero la cena se convertía en un lugar privilegiado para escuchar sobre la educación y las humillaciones del hacendado patrón denominado “*niñito*”. Mi padre, decía: *“sólo tengo un año de transición” (educación primaria), por mi propia cuenta asistí, me enseñó un comunero, allá en Corpa Maquera, pero era en las mañanas, se pagaba con chuño, papa y otros, murió mi padre, anduve por las comunidades y conocí como se abusaban los “niñitos” de los comuneros*. *“Quiero que sepan leer y escribir, hablar su lengua para así no ser discriminados. Yo sólo apenas aprendía deletrear las palabras, a escribir y saber mi firma, no podíamos ir a la escuela, eso era para los ricos, mistis”*.

Antes de iniciar mis estudios en la Universidad en Puno, mi padre me decía *“estudia, lee y escribe, capaz vuelven los hacendados, no seas como yo, ahora los políticos, los hijos de los mistis son nuevos gamonales que nos castiga con su dominio del castellano y escritura”*. Dichos ‘encargos’, *‘iwxawinaka’* fue el hilo conductor para adentrarme al mundo de la realidad rural y universitaria. Esta no sólo es mi realidad, sino la de muchos hijos de campesinos aymaras que luchan por un Pueblo Aymara desarrollado con sus propios valores culturales sin olvidar la lengua aymara.

Dedico también este trabajo, a mi abuelo Saturnino y abuela Daria que soportaron todos los días humillaciones de su patrón “*niñito*” en Cutini. Mi abuelo decía: *“niñituxa walpuni nuwjasiri runkatatasiri, munañaparuwa kunsaluriri, challakiw kunasa arsutaparu luraña”*; (no sé escribir y leer por eso nos abusan los gamonales).

A ellos con mucho respeto va dedicado este escrito. También a los muchos líderes, comuneros y mujeres aymaras que lucharon por la educación. A los ex presidentes de UNCA

y ex directivos, a las ex presidentas de mujeres aymaras y jóvenes desde que se gestó la UNCA hasta hoy. Asimismo a los ex presidentes de la LAJCM, a los profesionales aymaras, a los niños y jóvenes aymaras. No quiero olvidar a Bonifacio Cruz (+), fundador y artífice de UNCA, quien afirmaba *“ahora hay que luchar con criterios técnicos”*. A todo el Pueblo Aymara del Qullasuyu. *Jallalla taqinimpisa. Wali ch'amampi sarantaskakiñäni qhip nayra uñtasisa, janipuni aymara markasata armasinñäni, walpuni lup'iñäni qhipurunakana mä pita sartasinñataki jilatanaka kullakanaka uka jach'a uruxa jutaskiwa, ukatw jiwaskama ch'amanchañäni jiwasana jach'a yatiquña uta jiwaskama pachpataki.*

Agradecimientos

A Andrés Mauro Cruz Layme, ex presidente de la Unión de Comunidades Aymaras (UNCA) y al actual presidente Hugo G. Jilaja H. por haberme facilitado los archivos institucionales y colaborado colectivamente para la tesis de Universidad/pluriversidad Aymara” que fue anhelo del Pueblo Aymara. A Dr. Vicente Alanoca por ser lector externo y por haber animado en los momentos difíciles durante el proceso de estudio y trabajo de campo. A Ana Pino por haber facilitado material bibliográfico, Gracias.

A los directivos y ex directivos de UNCA por haber compartido sus preocupaciones por la autodeterminación y una educación propia y el devenir del Pueblo Aymara. A la organización de mujeres OMABASI a su presidenta Edith Calisaya C., a las mujeres Arte Aymara- UNCA y jóvenes por haber compartido sus ideas y opiniones durante el trabajo de campo. Si he olvidado a alguien en mencionar mil disculpas, es de mi entera responsabilidad. Gracias a tod@s.

Un agradecimiento especial a los que he entrevistado, docentes y académicos de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano, Puno. Fueron parte del trabajo de campo de esta tesis, compartieron sus puntos de vista sobre la construcción y demanda de una educación superior propia y otras agendas urgentes del Pueblo Aymara.

A mi madre Guillermina, a mis hermanos, hermanas, sobrinos y sobrinas, por haber soportado mis molestias en momentos difíciles de la maestría, incluida mi ausencia de la comunidad donde nací. Extrañé mi mundo comunal, las reuniones, las actividades agropecuarias y la rica comida. Recuerdo a mi mamá en la cocina hablándome sobre la época de la hacienda y la educación.

Finalmente a mis profesores del PROEIB Andes-UMSS y visitantes en especial a mi tutor J. Fernando Galindo Céspedes por guiar la tesis y Dr. Teófilo Laime Ajacopa por ser mi lector interno.

Mi estudio de maestría y esta tesis fue posible con el apoyo de El Fondo de Asistencia Internacional de los Estudiantes y Académicos Noruegos (SAIH) y la Fundación para la Educación en Contextos de Multilingüismo y Pluriculturalidad (FUNPROEIB Andes) de Cochabamba, Bolivia.

A mis compañeros de la maestría (EIB y Sociolingüística) por compartir sus conocimientos de sus pueblos. A mis “cuates”: Claudio, Rolando, Daniel, Mauro y Juan de EIB (8va versión) por haber compartido las visiones y cuestiones de la vida cotidiana: Pachi.

No olvido al Grupo de Estudios Pluralidades de Puno que publicamos anualmente la revista Pluralidades y a amigos del Instituto de Estudios de las Culturas Andinas (IDECA) por haberme permitido compartir mis avances de tesis. A ellos mi gratitud y agradecimiento.

Taqinimpisa pay suma. Jallalla jilatanaka kullakanaka, wayna tawaqunaka, ukhamaraki wawanaka jumanakankiw aka qillqata amuyawixa. Qhipüruna jumanakaw aymara marka irptapxäta wali Ch'amampi. Jaqinkiw pantjañaxa pampachawi khitinakati armasiwäta.

Resumen

Construcción colectiva de las demandas y propuestas de educación superior indígena en el Perú: El caso de la Unión Nacional de Comunidades Aymaras –UNCA (1980-2014)

Rolando Pilco Mallea, Mgr. en EIB, mención Educación Superior e Interculturalidad

Universidad Mayor de San Simón, 2015

Asesor: J. Fernando Galindo Céspedes

El presente trabajo de la construcción colectiva de demandas y propuestas de universidad aymara debe entenderse como un modelo propio gestado en un periodo de la post reforma agraria y sociopolítico en el sur peruano, en concreto en la “Nación Aymara”. Obedece a respuestas de “desarrollo rural” con enfoque intra e intercultural, la revitalización de la lengua, la vitalidad de los conocimientos propios, epistemología pluridiversa, enfoque inter civilizatorio y polílogo intercultural que aún las universidades convencionales no ofrecen recursos humanos con esas características para los pueblos indígenas.

La interculturalización de la Educación Superior iniciada desde la década del ‘90 obedeció a superar las brechas educativas de los pueblos indígenas admitiendo a jóvenes indígenas mediante diversas modalidades: cupos, becas, exoneración, entre otras. Esta con la finalidad de responder a las demandas de las organizaciones y pueblos indígenas. Sin embargo no resulta suficiente, la universidad sigue siendo una de las instituciones que forma profesionales para el mercado y no para la sociedad indígena. Como respuesta nace la iniciativa en 1980 desde la UNCA crear la universidad propia para formar recursos humanos con una nueva propuesta de campo de estudio diferente a las universidades convencionales. En síntesis, universidad de la vida para la vida y *suma qamaña*.

Palabras clave: Universidad Aymara intercultural, demandas y propuestas, campos de estudio, UNCA, Pueblo Aymara, interculturalización.

Resumen en lengua indígena

Aka Perú markana, jiwasana amtawisa, lurawisa utt'ayasiñataki jach'a yatiqaña uta. Wakicht'iwa, Aymara ayllunakana mathapiwipa (1980-2014)

Rolando Pilco Mallea, Mgr. Purapata yatiqaña arunaka, Jach'a yatiqaña utanakana

San Simón, Jach'a Yatiqaña Uta 2015

Irpiri: J. Fernando Galindo Céspedes

Jiwasana kipka mä jach'a yatiqaña uta inuqañani, apnaqasiñäni, jiwasana jach'a amtäwisaxa nayra pachatpachawa utji. Uka yatiqaña utatakisti amuyunakaxa, lup'iwinakaxa mathapiwinakata, tanatachasiwinakata mistuwayi. Kuntï jiliri irpirinakaxa sapxäna, janiw jichhakamasa jach'a yatiqaña utanxa jiwasana jakawawisata, kuntï amuyktan ukanakaxa yatichaskiti, q'aranakana amuyupakiw jichhakamasa yatichasiski.

Kunawrasatï jiwasan Jach'a Aymara Ayllunaka Mathapiwipata inuqasiwi, uka pachata jichhakamaw mä pita mä jach'a yatiñana uta wakt'ayañani sasa aruskipt'ata, yatichaspana jiwasana amuyawinakasa, lup'iwinakasa, irnaqäwinakasa, juk'ampinaka suma qamasiñataki aymarjama wiñayataki. Mistinakana jach'a yatiqaña utapata jiwasana wayna tawaqunaka yatiqirinakaxa jani yäqasiri, jan amuyiri, jan kuna luririwa mistunxapxi.

Jiwasana aymaranakaxa ukatw mä jach'a yatiqaña uta muntana, ukana purapa jakawita, amuyawita yatichaspan. Misti q'aranaka, anqäxa ukhamaraki jiwasan jakawisatsa, uka pachakiwa aka yatiqaña utana, aymara marka ch'ullqhinchasispa, purapata umuyt'aña yatxatt'añaxa utjiwa sisna

Chuyma arunaka: Ayamara Jach'a yatiqaña uta, amtawi wakt'ayäwisa, purapata yatichawinaka, UNCA, lup'iwinaka, aymara marka.

Índice de Contenido

Dedicatoria.....	i
Agradecimientos.....	iii
Resumen.....	v
Resumen en lengua indígena.....	vi
Índice de Contenido	vii
Lista de Tablas	ix
Abreviaturas.....	ix
Compendio en Aymara.....	xiii
Introducción	1
Capítulo 1: Tema de investigación	7
1.1. Planteamiento del problema.....	7
1.2. Preguntas de investigación.....	10
1.2.1. Pregunta principal.....	10
1.2.2. Sub preguntas de investigación.....	10
1.3. Objetivos	10
1.3.1. Objetivo general	10
1.3.2. Objetivos específicos.....	11
1.4. Justificación.....	11
Capítulo 2: Metodología	14
2.1. Tipo de investigación	14
2.2. Descripción de la muestra	15
2.3. Unidad de análisis	17
2.4. Técnicas e instrumentos de investigación.....	18
2.4.1. Entrevista.....	19
2.4.2. Revisión documental	19
2.5. Procedimientos de recolección de datos	21
2.6. Procedimiento de sistematización de datos.....	23
2.7. Consideraciones éticas	24
Capítulo 3: Fundamentación Contextual y Teórica	26
3.1. Movimiento indígena y estado peruano	26
3.2. El Pueblo Aymara y Estado Peruano	29
3.2.1. Población aymara, cambios y continuidades.....	29
3.2.2. Desarrollo rural, educación, política y UNCA	32
3.3. Estado de la cuestión, educación superior y pueblos indígenas.....	40
3.3.1. Procesos de inclusión e interculturalización de la educación superior	41
3.3.2. Crítica, descolonización, pluralismo epistémico en la educación superior	47
3.3.3. Construcción de modelo propio de educación superior	49
Capítulo 4: Resultados.....	55
4.1. Acceso y construcción de las demandas de Educación Superior y crisis rural.....	56
4.1.1. Desastres naturales y demandas de acceso a la educación superior.....	56

4.1.2. Las multicomunales aymaras, el acceso a la educación superior vía convenios...	61
4.2. Acceso a la educación superior en alianza con organizaciones a nivel internacional .	64
4.2.1. Primer congreso histórico, identidad cultural, lengua y educación propia	64
4.2.2. Alianzas con organizaciones nacionales e internacionales, demanda de Universidad Aymara	66
4.3. Génesis de la Educación Superior propia: Universidad Aymara	68
4.3.1. Propuesta de universidad aymara del I Congreso Nacional Aymara-Ilave.....	69
4.3.2. Redes de organizaciones internacionales en la construcción de la propuesta de Universidad Aymara.....	74
4.4. ¿Educación Superior propia? La experiencia de la Escuela de Promotores en EIB-UNCA	76
4.5. Propuestas legislativas de creación de la Universidad Aymara	79
4.5.1. Propuesta de la universidad aymara desde las bases de UNCA y la “Ley Aymara”.	79
4.5.2. Propuesta legislativa de la UNAY del congresista Lescano	82
4.5.3. Proyecto de Ley Universidad Binacional Intercultural Peruano Boliviano del Congresista Condori	84
4.5.4. Propuesta de la UNAY de la municipalidad de Pomata.....	86
4.6. Opinión sobre la propuesta de creación y funcionamiento de la Universidad Intercultural Aymara: voces desde los dirigentes aymaras.....	90
4.6.1. Decolonialidad, crisis académica universitaria convencional	90
4.6.2. Campos del saber en la propuesta universitaria aymara.....	92
Capítulo 5: Conclusiones	95
Capítulo 6: Propuesta. Pautas de creación de la Universidad Aymara Intercultural..	100
Referencias.....	116
Anexos	121

Lista de Tablas

Tabla 1: Organización de datos y categorización	23
Tabla 2: Población aymara por regiones según lengua materna, censo INEI 2007	30
Tabla 3: Porcentaje de la población aymara por provincias, censo INEI 2007.	31
Tabla 4: Experiencias de educación superior indígena.	50
Tabla 5: Ideas generales de la traza de agroecología UINPI-AW.	53
Tabla 6: Resumen de acceso a la educación superior convencional.	63
Tabla 7: Elementos de génesis de la educación propia del I congreso de UNCA 1994.	65
Tabla 8: Conclusiones de la mesa 2 y 6 sobre la creación de la Universidad Aymara.	71
Tabla 9: Cuadro comparativo y resumen de las propuestas legislativas sobre la creación de la universidad aymara.	87
Tabla 10: Resumen de los campos de estudio y la ubicación de la Universidad aymara. ..	93
Tabla 11: Categorías filosóficas de la vida para la vida en la educación.....	103
Tabla 12: Campos de estudio / saber y pisos ecológicos	107
Tabla 13: Los CUSI e ICICI en zona aymara	113
Tabla 14: Gestión y administración de la Universidad /Pluriversidad.....	115

Abreviaturas

AIDSEP	Asociación Interétnica del Desarrollo de la Selva Peruana
ANR	Asamblea Nacional de Rectores
ARTE Aymara-	Asociación de Mujeres de Artesanía Aymara de la Unión de
UNCA	Comunidades Aymaras
CAFI	Centro Amazónico de Formación Indígena
CAP TUPALA	Cooperativa Agraria de Producción Tupala
CARE	Cooperativas Americanas de Remesas al Exterior
CCP	Confederación Campesina del Perú
CEIS	Centros de Educación Iniciales
CEPA	Consejo Educativo del Pueblo Aymara
CMA	Central de Mujeres Aymaras
CNA	Confederación Nacional Agraria
COIAB	Coordinadora de Organizaciones Indígenas de Amazonía Brasileira
CONAIE	Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador
CONAP	Confederación de Nacionalidades Amazónicas del Perú
CONEIB	Comisión Nacional de la Educación Intercultural Bilingüe
COPPIP	Conferencia Permanente de los Pueblos Indígenas del Perú
CORPUNO	Corporación Departamental de Desarrollo de Puno
CORSA	Consejo Regional de Sabios Andinos
CRIC	Consejo Regional Indígena del Cauca
CUSI	Centro Universitario del Saber Intercultural
DENSAN	Defensa del Adolescente y Niños
DIES	Diversidad, Interculturalidad en la Educación Superior
DNUDPI	Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas
EBADECA	Educación Básica para el Desarrollo Comunal Aymara
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
ENAH0	Encuesta Nacional de Hogares
EPEIB UNCA	Escuela de Promotores en Educación Intercultural de Unión de Comunidades Aymaras
ES	Educación Superior
ESI	Educación Superior Indígena
FDCP	Federación Departamental de Campesinos Puno
FENMUCARINAP	Federación Nacional de Mujeres Campesinas, Artesanas, Indígenas, Nativas y Asalariadas del Perú
FI	Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe
FIA	Fundación Interamericana
FORMABIAP	Programa de Formación de Maestros en Educación Intercultural Bilingüe
FUNPROEIB	Fundación para la Educación en Contexto de Multilingüismo y Pluriculturalidad
ANDES	
GEDECO	Gerencia de Desarrollo Comunal
ICCI	Instituto Científico de las Culturas Indígenas

ICICI	Institutos y Centros de Investigación Comunitaria Intercultural
IER	Instituto de Educación Rural
IES	Instituciones de Educación Superior
INEI	Instituto Nacional de Estadística e Informática
ISPPL	Instituto Superior Pedagógico Público de Loreto
ISTJ	Instituto Superior Tecnológico de Juli
LAJCM	Liga Agraria José Carlos Mariátegui de la Provincia de Chucuito
MAYLE	Maestría en Lingüística Andina y Educación
MESI	Mención en Educación Superior e Interculturalidad
OIT-CON 169	Organización Internacional del Trabajo, Convenio 169
OMABASI	Organización de Mujeres Aymaras Bartolina Sisa de la Provincia de Chucuito-Juli
ONAMIAP	Organización Nacional de Mujeres Indígenas, Andinas y Amazónicas del Perú
ONGS	Organismos no Gubernamentales
PAE	Programa de Admisión Especial
PEEBP	Proyecto Experimental de Educación Bilingüe Puno
PIEB	Programa de Investigación Estratégica en Bolivia
PROEIB-Andes	Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos
PRONOEIS	Programa Nacional no Escolarizados
PUM	Partido Unificado Mariateguista
RUIICAY	Red de Universidades Indígenas, Interculturales, Comunitarias del Ayba Yala
SINAMOS	Sistema Nacional de Movilización Social
SUNEDU	Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria
UAI	Universidad Aymara Intercultural
UAIIN	Universidad Autónoma Indígena Intercultural
UAIM	Universidad Autónoma Indígena de México
UANCV	Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez
UBIPB	Universidad Binacional Peruano Boliviano
UII MICHOACÁN	Universidad Indígena Intercultural de Michoacán de México
UII	Universidad Indígena Intercultural
UIIS	Universidades Indígenas Interculturales
UINPI-AW	Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi”- Ecuador
UMSS	Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba
UNA	Universidad Nacional del Altiplano de Puno
UNAY	Universidad Nacional Aymara
UNCA	Unión Nacional de Comunidades Aymaras
UNE	Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle “ La Cantuta”
UNIA	Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía Peruana
UNIBAGUA	Universidad Nacional Intercultural “Fabiola Salazar Leguía” de Bagua
UNIBOLES	Universidades Indígenas Bolivianas

UNIK	Universidad Indígena Intercultural Kawsay
UNIQ	Universidad Nacional Intercultural de Quillabamba
UNISCJSA	Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa
UNJB	Universidad Nacional Jorge Basadre de Tacna
UNMSM	Universidad Nacional Mayor de San Marcos
URACCAN	Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense

Compendio en Aymara

Aka Perú markana, jiwasana amtawisa, lurawisa utt'ayasiñataki jach'a yatiqaña uta. Wakicht'iwa, Aymara ayllunakana mathapiwipa (1980-2014)

Rolando Pilco Mallea, Mgr. Purapata yatiqaña arunaka, Jach'a yatiqaña utanakana

Jach'a Yatiqana Uta Mayor de San Simón, 2015

Irpiri: J. Fernando Galindo Céspedes

Qalltawi

Aka qillqt'ataxa pä amuyu thakhimpi wakicht'atawa. Nayriri thakhisti, kuna pachat'i misti q'aranakaxa jiwasa uraqisata chhukhuyataxi, ukjaxa jupanakaxa walpuni jiwasa aymaranakaru isk'achapxana, ukatwa tata mallku Juan Velasco, jichhuruta uksaru uraqixa jumanakanxiwa säwi. Ukata uksaru jichhakama jiwasana uraqisäxiwa. Uka pachanakawa walja qutuchawinaka, mathapiwinaka, aruskipawinaka, amuyt'awinakaxa uñstawayi, kunjampunsa aymaranakjamaxa jutirinkanxa nayraru sarantañäni. Ukatw mä jach'a Aymara Ayllunakana Mathapiwipa (UNCA) uñstawayi, ukanw jiliri irptirinaka, kullakanaka, wayna tawaqu irpirinakasa chiqansa wakisiriwa, jichhas kipka mä jach'a yatiqaña uta utt'ayasiñäni sasa sumpunw sawäpxi. Purapata yatichaspan, mistina amuyawipa jiwasana amuyawisa yatintañäni, ukakiwa aymara marka qamasampi suma ch'ullqinchañani sasa.

Uka maranakawa, *convenio* taypita wayna tawaqunakaxa mistinakana jach'a yatiqaña utaparü mantawayapxi. Amuyataxa mistt'ata yatiqirinakaxa, janjamawa jiwasana amtawisarjama irnaqxapkiti, amuyxapxarakisa ukaw maya thakhi utjawayi.

Payiri thakhisti, walja mathapiwinakatw jiwasana jakawisarjama uñtata mä jach'a yatiqaña uta inuqaña mä amta mistu. Uka amtawipiw aka amuyt'awixa wakicht'ata, qillqt'ata. Suxta t'aqa qutunakaru wakicht'atawa.

Nayriri t'aqa: jani walt'awi thakhi

Waranqa llatunta pataka llatunkani marata aksaruwa uñstawayi tawaqu waynanakana mistinakana yatiqañanaka utapana yatiqanipxi. Kikiparakiw Awya yala uraqinx masinakataki misti jatiñ utanakaxa utjawaraki. Purapa aruskipawi, amtawimpi, ukhamaraki marka markachirinakampi, jach'a yatiqaña utanakampi anqäxa qullqituqita yatichawix sarantawayi yanapt'awinakampi, akasti jiwasa tawaqu wayna mantañapataki nanakan "jaysäwi" uñt'atawa.

Jach'a yatiqaña utanakanx janiwa yatichaskiti jakawisata, qamawisata, yapuchawisata, uywa uywa uywachasiñata, jiwasana yupaychawinakasata yatichaskiti, kunapachati mistunxapxi janiwa kamachaña yatipkiti. Amuyatax inamayas yatiqiri utaru sarapxaspa.

UNCA taypisti, jach'a yatiqaña utanakampi aruskipt'asi, amtata tawaqu waynanakaxa yatiqapxpana amatasiwayi, wakichasipxpana jiwasa markasaru yanapt'añataki, ukhamatwa qalltawaki.

Jutiri maranakansti, mathapiwinakatwa, aruskipawinakatwa mä amta mistu yatiqañ utanakaru janipuniw sarañjamakiti, chanipawa wali jila, ukhamarusa jiwasana yänakasatsti janiwa chanipaxa janiw jitxatatakiti. Qhiparaskakchinixaya wawanakasaxa. Ukhamaraki carreras profesionales satanakax janiw jiwasana jakawisaru uñtayatakiti. Ukat pä thakhi utji; wawanakasaxa jach'a misti q'arana utaparu saraskpana, mayasti, jiwaskipka mä yatiqaña uta inuqasiñani.

Uka uñakipañatakisti akirinakawa jist'awinakaxa

Akiri amtawi jiwasataki kunjampunisa jach'a yatiqana uta wakicht'äwi inuqañataki

- Kunjamsa jiwasana jiliriri irpirinakax amuyt'apxi ukhamarusa UNCA taypita kunjamsa wakt'ayapxi.
- Kunjamsa jach'a yatiqaña utataki thakhi amuyañataki, lurataski
- Kunjamsa UNCA yakpita amtanakaxa utji
- Kunjamsa wakt'ayawinakaxa

Kunatakisa

Wakisiriwa utt'ayaña kunatti chiqpacha aymara jach'a yatiqaña utaxa janiwa jichhakamasa Perú markana ujkiti. Jan ukasti qaranakan inuqat jach'a yatiqaña uta utji, ukanxa janipuniw jiwasana jakawirarjama yatichapkiti. Uñjataxa pä yatiqaña utana jay sawi wilamasi wayna tawaqunakataki utji: UNMSM ukhamaraki UNE.

Aka amtaxa phisqa amuyumpiwa lurasí:

- Jichhakama iyawsawi utjiwa, ukaruwa iyawsawi sapxi “interculturalización”, aymaranakataki. Amuyata, UNCA taypitsa utjawiwa.
- Kipka jach'a yatiqaña utanakaja amuyata mä yaqha qhutuchatakaspasa ukhamawa amuyasi. Janipuniwa jupanakaja aruskipapkiti jiwas aymaranakampi.
- Mistinakaja jach'a yatiqaña uta jichhakama apanuqasipkakíwa, janipuniwa q'alpachani yatiqirinakaru sum pacha iyawskiti, jutapxama yatiqañani sasina.
- Yatiqaminakaja jiwas pachpa amuyasiñataki wakt'ayatawa, jank'aki yatjatt'ata wayna tawaqunaka utjpana.
- Utjiwa kimsa kasta jach'a yatiqaña uta. Mayiristi, misti q'aranakana amuyupa laqanchiri, amuyunakapa yupaychiri. Payiristi, jiwasana jakawisa laqanchiri, kunkanchiri. Kimsiristi, purappacha laqanchiri, misti q'ara amuyu, jiwas amuyu.

Payiri t'aqa: yatxatawi thakhi

Akiristi wakt'ayatawa, kuna thakhirjamasa lurasíwayi. Nayraqatasti, mä ch'umsuwi kunjampunsa aka qillqata lurasíwayi. Ukhamarusa kunanakampisa lurasíwayi. Kunanakasa uñakiptt'ataxa. Khitinakarusa jisktt'ataxa.

Aka amuyt'awi qillt'añataki utjiwa mä sarawi “cualitativa” sata thakhi, jaqinakampi purapata arukipaña, jiskikipt'aña, apaqaña amuyawinakapa. Akatakisti pä kutiwa aruskipiri sarata, jach'a yatiqaña uta ukhamata jiqxatañataki, ch'umsuyañataki chhiqapa amuyawinaka.

Ukham kikiparakiwa UNCA acta qillt'atanaka uñakiptata, pä amuyu thaqata. Mayasti, jach'a yatiqaña utanakaru yatiqawi mantawi tuqita. Payiristi, jilir mama, tata, wayna jupanakampi aka jach'a yatiqaña utata, aruskipt'ata, kunasa wakisi, kunjamaspa sasa. Amuyawinakasti waruqt'atawa.

Qhiparusti atamiri uksaru qillqantataxiwa, ukatxa uñakipata, ch'umsuyata kunanakapunisa aptata amuyawinaka ukana utji.

Jupanakampi wali suma purapata yäqasisa qamaraniwata, ukhamaraki jupanakaruxa jist'ata waruktasiwä sasa, yaqhipirinakaxa iyaw sasiwa, yaqhirinakasti janiw sasiwa. Ukhamakiwa aka t'aqana lurawipaxa.

Kimiriri t'aqa, jakawisata amuyt'awi apthapita, ukhamaraki yatiña uta utt'ayasiñataki

Akiri t'aqasti kimsaru jaljatawa. Mayiristi, aka Perú markana wilamasinakasaxa kunjamsa jakasipxi. Amuyataxa jichhakamasa jiwasa wilamasinakata janiwa sumpacha sartawi utjkiti wali ch'ullkipi. Jan ukasti ina llullurataksnasa ukhamawa amuyasi. Kunaymananakawa nayra maranakaxa utjawayi. Uraqi ch'axwawi, misti tuqita isk'achawi, jliri mallku irpirinakaxa mistikamakiwa, janiw yäqasirinakakiti. Ukhamarusa aymara markanxa utjawayanwa uraqita sayt'asiña.

Payiristi, aymara markata. Kunapachatsa jchhürkama Aymara ayllunakana Mathapiwipaxa uñstawi. Qhawkha aymaranakasa utjtana, kunanakapunisa utjawayi. Amuyataxa aymaranakaxa waljaniwa pampana markana jakasipxi. Waranqa llatunka kimsaqallu maranwa UNCA inuqasiwi, uka maranakaxa utjana mach'a maranaka ukatwa qutuchawinaka, mathapiwinakaxa uñstawayi, wali ch'axwawata, jiwasana suma khipuruna jakasiñataki.

Ukham kipkarakiwa, wayna tawaqunakaxa jaya jak'a markaruwa utjiri, irnaqiri sarxapxi. Qhipa maranakansti, pä sayt'awiwa utjawayi, mayasti llave markana, janiw jawq'a mallku munapkti, janiw suma apnaqkti, qhipa sayt'awisti Huacullani markata sartaniwi, janiw nanakaxa mina qhuya munapkti, jan ukasti uywampi, yapumpi jakasipxtwa. Ukatwa janiw quri apsuñapa uraqisanakata munapkti.

Kimsiristi, payaru t'axata. Mayiristi interculturalización, jaysawi iyawsawi wayna tawaqu jach'a yatiqaña utanakaru saratapa. Ukasti janiwa aka aymara markanakti utjawayki jan ukasti Awya yala uraqpanchanwa utjawayi. Payiristi, junkamasa yaqha ankaxa markanakana chiqpacha jach'a yatiqaña uta utji, jiwasa wilamasisanakaxa kunjamsa apnakapxi, kunanakasa yatichasi. Jisa, utjiwa uñancht'äwinakaxa. Ukharjama uñtasawa aymaranakana jach'a yatiqaña utaxa waktayasispa, janiw inamay arukikiti. Awya yala uraqina utxiwa, jiwasa qamawisata yatichawi, jiwasa aru arusa jan chhaqañapataki, jiwasa qhipurun suma aymarjama nayraru sartañataki.

Pusiri t'aqa: Jikxatata uñacht'ayaña

Akiri t'aqasti qillt'atawa kunti amuyt'ataki ukanakawa ch'umsuyata.

Nayraqata, waranwa llätunka kimsa qallkuni marata aka pä waranqa tunka pusi marakamaw uñakiptata pankanaka, amuyawinaka tuqita. Aymaranakaxa, UNCA qhutuchawi tuqitxa wayna tawaqu mantañapatakixa jach'a yatiqaña utanakaru aruskipawixi walpuni (convenios). Jach'a Yatiqaña utanakami, Tecnológico de Juli, Universidad del Altiplano de Puno, juk'ampinakampi. Ukhamawa ukasti utjawawi.

Kunapachatixa UNCAXa inuqasiwi uka maranakaxa mach'a maranakanawa, uka pachawa jilir irpirinakaxa muna jan munawa wakisina yatxatt'ata wayna tawakunaka aymara markasaru yanapt'iritaki ukhamarusa yatiqaña utanakana wakichasinipxpana. Walja mathapiwinakawa utjäwi, ukansti sapxänawa aymarajakjama chiqasa wakisiwa mayachasiña mä wawaki sartañäni.

Qhutuchasiwinakaxa multicomunal uka sutimpi uñstawayi aymara markasana taqini irnaqañataki. Estado uksankirinakatakisti, nanakaxa aymarapxtwa sañataki.

Ukham sasinsti jutiri maranakansti mä jach'a yatiqaña uta inuqañtaki amuyataski, janipuniw jiwasatakjamakiti misti q'aranakana inuqata yatiqaña utanakaxa. Jach'a yatiqaña utasanxa jiwasa jakawisata yatichasipa.

UNCA taypitxa sart'awinaka utji, mä yatiqaña mä mara yatiqawi, yanapt'awinakampi utjawiwa, Escuela de promotores en educación intercultural uka irnaqawimpi. Ukanxa

chiquacha yatiquaña uta kuñjamas yatiquaña sarawixa, khithinakasa yatichaspa, ukat juk'ampinaka ukhamaru amuyuru wakt'ayata. Ukawa mä qaljama irnuqata jach'a yatiquaña utt'ayasiñapataki.

Mä tuqisti, kipka congresistas Puno tuqita saririnakasti mä luqtawi wakicht'apxi, paniniwa, Yonny Lescano, Ruben Condori, jupanaka aka proyecto de ley ukxa inacha aka aymaranakaxa voto nakampi chhijllawinakana yanapt'apxchitani. Uka amuyumpi lurataxa jichhakama ijiski, jupanakaxa janiw kamsapkisa taqpacha aymaranaru, janiw aymara amuyurjama luratakiti. Llakiskayawa. Mayasti Pomata muncicipalidad uksan luratawa. Kimspacha uñakipataxa jupanakaxa amtapxiwa mä universidad convencional ukaru uñtata, ukan yatiquan aymara wayna tawaqunakaxa sasina.

Jist'awinakaru, aruskipawinaka ch'umsuyatata, jiliri, mama, wayna tawaqunakana arunakapaw utji. Jiwasataki jiwaskipkataki, jiwasana jakawisa ch'amanchir jach'a yatiquaña uta inuqaña wakisiriwa. Kuntı jiwasaxa muntana aka pachana uka yatichasispa. Jiwaskipkasa apnaqsna. Yanapt'awinakampi sumawa sartataspa.

Tukuyañataki

Kunti nayriri t'aqanakanxa qillqataki ukana siwa: Jisa, wakisipuniwa jach'a yatiquaña uta inuqaña, uñakiptt'ataxa aruskipawinakaxa utjawiwa. Wayna tawaqunakaxa yatiquan utanakaru khithata utjiwa, kutt'anxapxi ukasti janiw kamachansa yatxapxiti. Ukatwa aka jiwasa jach'a yatiquaña utanxa suma jakawisata yatichasipa.

UNCA taypitxa uñacht'ayawixa utjiwa, amtawisa janiw jichakikiti, kawki pachatpachawa amuyawixa juti, mathapiwinakata mistuni.

Wakichawi

Kimasa amuyuru uñtatawa jach'ayatiqaña uta suma sarantañapataki. Mayasti, jiwasana amuyawinakasa tumptapiñäni. Payiristi, jiwaskipkataki yatiquañanaka inuqañani. Kimiri, jach'a yatiquaña uta jiwaskipka apñakasiñäni.

Taqi chiqañña yatichaspana, aka jiwasa aymara sapa markana uraqi pachana inuqasiñapawa, ukhamaraki purapa amuyuta yatichaspana. Ukhakiwa aymara markaxa sayt'asini, taqpachanisa sayt'asiñani jilata kullallakana, wayna tawaqunaka. Jallalla!!!

Introducción

En varios eventos, talleres, congresos y reuniones los dirigentes de UNCA desde la década del '80 hasta la actualidad han sostenido la necesidad de contar con su propia Universidad Aymara (UA) que responda a sus necesidades y contextos. Puesto que, el acceso a la educación universitaria convencional constituía y constituye la barrera para muchos jóvenes aymaras y otros pueblos indígenas. Asimismo, la ausencia de las políticas de desarrollo rural de los gobiernos ha dado lugar a que muchos dirigentes aymaras planteen la necesidad de una educación superior pertinente y propia. Por ejemplo, en las conclusiones del I Congreso Aymara de 1999 y la voz del ex presidente de UNCA en 2015 respectivamente:

Nuestros productos agrícolas están demasiado baratos, nuestros ganados de igual forma, al igual que el sector educación, el quien tiene plata se educará sino tenemos plata nos quedaremos atrás. Los costos de la matrícula son muy altos [en la educación y universidad] debe ser de acuerdo a nuestros alcances. El [gobierno] se olvidó del campesinado. [Por ello planteamos] la creación y gestión de un centro superior como universidad aymara para guiar adelante, buscar el desarrollo integral y reconocimiento a la Nación Aymara dentro del Estado Peruano. (Conclusiones del I Congreso Aymara, 19-11-1999)

Seguimos, [como UNCA] soñando en la Universidad Aymara. No ha sido fácil por el tema financiero. Se han presentado 3 proyectos de ley [por los congresistas por Puno] pero con fines políticos, las leyes se han diseñado sin la participación de las organizaciones aymaras (Mauro Cruz, ex presidente de UNCA, 30-05-2015)¹

La educación superior es una necesidad y demanda actual del Pueblo Aymara del Perú. El presente trabajo aborda la construcción de demandas y propuestas de creación de la Universidad Aymara Intercultural (UAI), una educación superior de modelo propio e intercultural, pensada, planteada y propuesta por el Pueblo Aymara del Perú mediante la organización de la Unión Nacional de Comunidades Aymaras (UNCA). El horizonte es la formación de recursos humanos para la vida, con visión originaria y pertinente para los tiempos

¹ Estos dos párrafos corresponde a las conclusiones y acuerdo de uno de los congresos. El primero, a los acuerdos y conclusiones del I Congreso Nacional Aymara llevado el 18 y 19 de noviembre de 1999 (Acta N°4, UNCA: 162-177). El segundo, el informe de Mauro Cruz en calidad de presidente de UNCA ante el directorio de FunProeibandes (Acta Funproeib, 2015:88). Ambos expresan la voz propia de la necesidad de una educación superior alternativa. Ya son más de 30 años que nace la iniciativa.

actuales, para '*suma qamaña*' (buen vivir) y la relacionalidad en perspectiva de ser aymara, '*jaqi*' (persona completa).

El Pueblo Aymara antes de la conquista española estuvo conformado por señoríos con su territorio, organización social, lengua y una cosmovisión propia expresada en la agricultura, ganadería, pesca y artesanía. Su economía de complementariedad la configuró como uno de los señoríos más numerosos del altiplano basado en el manejo de pisos ecológicos que le permitió el manejo socioespacial territorial en los valles del pacífico y la selva. Por ejemplo, el señorío Lupaka ubicado a orillas del Lago Titicaca, estaba conformado “por la parcialidad de Anansaya y parcialidad de Hurinsaya [...] que toda esta provincia tiene siete cabeceras principales que son este pueblo de Chucuito y Acora y Ilave y Juli y Pomata y Yunguyo y Zepita y que a estas siete cabeceras están sujetos muchos pueblos” (Diez de San Miguel, 1964, pág. 14).

En la actualidad, el Pueblo Aymara está dividido en tres Estados: Bolivia, Chile y Perú. Desde que nacen los Estado-Naciones, la población aymara se ha sometido a los modelos de “asimilación”, de ciudadanías homogéneas mediante la educación, lengua y cultura hegemónica sin considerar su matriz cultural propia. A pesar que la reforma agraria y reforma de las constituciones desde la década de los '70 del siglo pasado abolieron el sistema de haciendas y el gamonalismo persistentes como herencias coloniales, tales como la discriminación y la inferiorización de lo “indígena” y lo “campesino”.

En relación al tema de interés, la educación superior, la historia reciente del Pueblo Aymara peruano desde la época post-reforma agraria 1969 puede dividirse en dos etapas. La primera etapa (1969 a 1990), caracterizada por la consolidación de las comunidades campesinas, el surgimiento de diversas organizaciones aymaras a nivel rural y el acceso a la educación terciaria. La segunda etapa (1990 hasta el presente) es un tiempo de cambios y continuidades caracterizadas por la crisis rural, el poco apoyo del Estado, la instauración del sistema de gobierno neoliberal y la apertura de concesiones de territorios indígenas sin consulta. Asimismo a nivel internacional, esta segunda etapa se caracteriza por el

protagonismo de diversas organizaciones indígenas, originarias, campesinas en la visibilización de agendas propias; por ejemplo, el de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). De la EIB se pasa a la interculturalización de la gestión pública, a la demanda de profesionales indígenas, la creación de universidades indígenas interculturales. Por ejemplo, en Ecuador nace la Universidad de las Nacionalidades Amawta Wasi (UNPI- AW) y en Colombia, el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) crea la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN).

En el sur de Perú aparece con más intensidad en esta segunda etapa la necesidad de contar con una Universidad Aymara con visión diferente; propuesta que se ha venido construyendo en diferentes eventos, talleres y congresos del Pueblo Aymara impulsados por la UNCA. En esta etapa los actores son los dirigentes, comuneros aymaras, dirigentes de mujeres y presidentes de Multicomunales, central de mujeres y jóvenes. Esta ya no es la etapa del indigenismo que tuvo su época desde 1920 hasta 1969, sino la etapa del aymara, de los pueblos indígenas. Esta investigación debe ser entendida en esa perspectiva desde la visión y las relaciones de poder entre el Pueblo Aymara y el Estado, y las formas de tratamiento a la diversidad, en particular la educación como mecanismo de “desarrollo rural” para contextos actuales. En síntesis, esta investigación apunta a explicitar la formación de profesionales con pensamiento aymara actual basado en una educación para la vida, centrado en la gestión del territorio, la identidad y lengua aymara, “desarrollo con identidad” y modelos propios de gestión local comunal.

La UNCA ha venido planteando en diferentes etapas de su existencia la necesidad de tener una universidad con visión aymara, basada en un modelo diferente a las demás universidades convencionales. En este trabajo, para explorar esta necesidad y demanda se elaboró un diseño de investigación, luego se realizó dos trabajos de campo en los que se recogió información de tres fuentes: 1) Actas y archivos de la UNCA, desde su Fundación en 1980 hasta 2014; 2) entrevistas a los dirigentes y miembros de UNCA; y 3) recopilación de datos referidos a la universidad aymara de diferentes actores y políticos que han presentado

proyectos de ley de creación de universidades aymaras. Específicamente, la respuesta a esta necesidad está organizada en dos partes. Primero, las demandas y sus procesos están condensados en el capítulo de resultados y la propuesta (pautas) de la universidad aymara en sí en el capítulo de propuesta.

Este informe de tesis está organizado en seis capítulos. El primer capítulo aborda la identificación del problema y las preguntas de este estudio. Se identifican las demandas, necesidades y propuestas de la UNCA sobre la creación de la Universidad Aymara. Esta problemática es abordada desde dos perspectivas. Primero, desde las políticas de acceso a la educación terciaria de los Estados e instituciones de educación superior. Segundo, desde la construcción de modelos propios de educación superior planteados por las organizaciones indígenas. Asimismo, se plantean los objetivos generales y específicos, los propósitos y justificación de la investigación.

El segundo capítulo describe la metodología utilizada en la investigación, las técnicas y los instrumentos que se emplearon para el recojo, sistematización y elaboración de los resultados. Además, se explica cómo se ha procedido en la investigación considerando los aportes de la investigación cualitativa.

El tercer capítulo plantea la fundamentación teórica y contextual, en dos partes. En la primera se describe la relación pueblos indígenas y Estado peruano centrando atención en las relaciones de poder, las visiones sobre lo “indígena”, las imágenes estatales y de la educación indígena y las alternativas emergentes a la educación y participación en diferentes espacios de políticas desde la reforma agraria. Esta parte continúa con una descripción de la relación Pueblo Aymara y Estado, centrado en la densidad poblacional, la educación y el nacimiento de la conciencia étnica local alrededor de la identidad, lengua, y cultura aymara y la educación superior como eje articulador. La segunda parte se enfoca, a nivel más general, en la educación superior indígena e intercultural, los derechos colectivos, las relaciones, las políticas de tolerancia hacia las minorías y el reconocimiento constitucional a la diversidad cultural y lingüística en los países de América Latina.

El capítulo cuarto presenta los resultados de la investigación tomando como eje temporal: la reforma agraria de 1969 hasta 2014. El foco de atención es la génesis de las demandas y propuestas de educación superior. Esta demanda se ha venido construyendo en diferentes eventos, talleres y congreso de UNCA desde 1980 hasta 2014. En este proceso, la UNCA como actor social ha venido reclamando y planteando, en alianza con programas de EIB como es el PROEIB Andes, Fondo Indígena y otros, la necesidad de contar con una educación terciaria pertinente y contextualizada para resolver las demandas de muchas comunidades aymaras, concretamente sobre el desarrollo rural y el porvenir de la cultura aymara.

Asimismo, en este capítulo se describen las propuestas legislativas de congresistas de Puno de la necesidad que el Pueblo Aymara cuente con una universidad. Estas iniciativas a pesar de sus buenas intenciones han sido abandonadas debido a la falta de consenso de los beneficiarios ya que sólo estaban motivados por el interés de buscar votos políticos. Sin embargo, los aportes son válidos y en conjunto son parte de la demanda del Pueblo Aymara en la formación de recursos humanos con enfoque identitario aymara e intercultural para la actualidad y realidad aymara.

El capítulo cinco, conclusiones, enfatiza, las ideas fuerza de los anteriores capítulos vinculados a los objetivos de esta investigación. Primero, las demandas de una educación culturalmente pertinentes y las propuestas vinculadas con la revitalización de las culturas y lengua aymara, el fortalecimiento de conocimientos y saberes propios, el diálogo de saberes y la formación de recursos humanos para el desarrollo holístico de muchas comunidades aymaras y segundo, el planteamiento de una universidad aymara siguiendo un modelo intercultural. En la actualidad, muchos jóvenes aymaras estudian en universidades convencionales locales, cuya formación está más orientada al mercado laboral que a la solución pertinente de problemas de la sociedad rural. Por ello, la UNCA propone la creación de la universidad aymara para solucionar problemas concretos que aún no solucionan las universidades locales de la región. La formación de recursos humanos con principios de autoidentificación, currículo intercultural

y la participación de los actores y organizaciones aymaras permitiría un modelo diferente de universidad pensado para las poblaciones indígenas.

El capítulo sexto, el de propuestas, plantea algunas pautas para la creación y funcionamiento de la Universidad Aymara Intercultural en tres campos. Primero, el campo filosófico que explica los fundamentos del pensamiento aymara como base para la formación de recursos humanos en la universidad. Segundo, los campos de estudio y/o especialidades que se requiere para atender las demandas de formación con enfoque intercultural: y tercero, la gestión y administración de la universidad, una administración con la participación de las organizaciones aymaras.

Capítulo 1: Tema de investigación

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde hace décadas las organizaciones y pueblos indígenas del Perú y América latina, han planteado una serie de demandas a los sistemas educativos nacionales. Entre estas podemos mencionar: 1) respuestas claras a sus necesidades y modelo de vida indígena, 2) una oferta de formación académica sostenida en recursos humanos de acuerdo a su plan de vida y la modernidad andina, y 3) mayor y mejor formación profesional en la gestión, incluido los derechos colectivos en la búsqueda del '*suma qamana*' 'buen vivir' (López L. E., 2009).

La problemática de acceso, permanencia y formación de jóvenes indígenas en la educación superior está vinculada con la agenda indígena a nivel global, pero esta debe ser entendida desde la especificidad de cada región y país. La búsqueda de formación superior para los indígenas no está motivada por el propósito de ocupar puestos de trabajo en los aparatos burocráticos estatales, ni tampoco por la "inclusión social liberal", vía la educación y otros programas sociales, sino que apuntan al cuestionamiento del modelo de formación ajena al pueblo indígena, una educación de blanqueamiento totalitario, de subalternidad, una formación sustentada en la violencia epistémica a los modos de vida y saberes indígenas. Por tanto, se plantea la necesidad de un modelo propio e intercultural de educación superior.

Lo anterior nos remite a dos cuestiones básicas planteadas por las organizaciones indígenas: demandas y propuestas. Las demandas tienen que ver con problemáticas propias tales como: tierra y territorio, historia propia, la valoración y sistematización de conocimientos propios, derechos colectivos, identidad, lengua y cosmovisión, el desarrollo propio y la participación política. Por su parte, las propuestas se vinculan con la formación en áreas que aún no ofrecen las universidades convencionales, tales como: 1) la gestión del territorio, 2) la gestión etnoeducativa, 3) la gestión integral y visión del desarrollo propio, 4) la autoafirmación como pueblos indígenas, y 5) los espacios de poder y ciudadanía intercultural. Todos ellos referidos a la construcción de soluciones concretas desde la especificidad de los conocimientos y saberes locales.

En este contexto la Unión Nacional de Comunidades Aymaras (UNCA)² ha venido planteando la creación de una universidad indígena propia en el marco de los derechos colectivos, la interculturalidad e intraculturalidad desde abajo y el buen vivir “*suma qamaña*”.

Si bien las demandas de una educación superior indígena en el sur de Perú no son unificadas, sino atravesadas por conflictos de poder para obtener ventajas políticas y sociales, en el fondo todas plantean una postura crítica de la educación universitaria convencional actual nominalmente inclusiva, con modelos epistemológicos ajenos a las comunidades campesinas, y con poca pertinencia intra e intercultural.

Por ello, la UNCA, en varios documentos internos y eventos, planteó la necesidad de crear una universidad propia centrada en su visión interna para el “buen vivir” de la vida para la vida. Por ejemplo, en uno de los eventos más recientes, el I foro “*Construyendo, Constitución y Consolidación de la Universidad de la Nación Aymara*”³ en 2013 compartieron la experiencia de cómo funcionan las universidades indígenas e interculturales en diferentes países vinculados con planes de vida de cada pueblo indígena. Anteriormente, en las conclusiones del III Parlamento Aymara del 2012⁴ se propone:

La creación de la Universidad de la Nación colectiva Aymara, con una filosofía propia y la propuesta del ‘buen vivir’ *suma qamaña* y hacer prevalecer nuestros derechos de los pueblos originarios. En efecto, más de quinientos veinte años venimos luchando frente a los gobiernos criollos mestizos y neoliberales.

² La Unión de Comunidades Aymaras, se fundó en Juli (se ubica a 3850 msnm al sur de la Región de Puno, además es la capital de la Provincia de Chucuito) en 1984. Ahora es una organización nacional reconocida por el Ministerio de Cultura del Perú. UNCA es una organización de III nivel que agrupa instancias intermedias: (II nivel) como las Multicomunales, los productores agropecuarios, organización de jóvenes, organización de mujeres, organización de sabios y migrantes; así como las comunidades campesinas aymaras en general (I nivel). Geográficamente, el pueblo aymara de Perú está ubicado en tres regiones, Puno y las provincias aymaras, Tacna y Moquegua. En el III parlamento aymara realizado los días 13 y 14 de octubre del 2012, UNCA incorporó a aymaras migrantes de Lima e interior del país en su seno. Su sede central se encuentra en Puno.

³ Este evento contó con la presencia de invitados del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe (Fondo Indígena), la Red de Universidades Indígenas Interculturales Comunitarias del Abya Yala (RUIICAY) y el rector de la Universidad Amawtay Wasi <http://servindi.org/actualidad/93944> (consultado, 01-09-2014).

⁴ Conclusiones del III parlamento aymara llevado en Cojata con la participación de aymaras de Bolivia y Chile, migrantes aymaras de Tacna, Arequipa y Lima, http://servindi.org/pdf/CONCLUSIONES_III_ASAMBLEA_%20AYMARA.pdf (consultado, 01-09-2014).

También en la opinión de Rolando Pilco ex técnico del equipo de UNCA en 2011 dijo:

La creación de la universidad aymara es una propuesta del UNCA. Hay dirigentes que han propuesto esto desde la década de los ‘90s [...] la propuesta tiene una currícula muy diferente a las universidades actuales [...] las universidades de hoy no contribuyen al desarrollo de culturas y nacionalidades, desde el UNCA se ha pedido que sea algo diferente, que tenga que ver, conocimientos teóricos y prácticos con cátedra de los mismos pobladores aymaras y profesionales [...] que ofrezcan alternativas de propuestas de desarrollo para la misma población⁵.

Finalmente en el artículo 26 de la “*Ley Aymara*” se plantea crear “institutos superiores (universidad aymara), en zonas determinadas con visión aymara con autonomía propia” (Unión de Comunidades Aymaras, 2003, pág. 13). Asimismo, varios documentos y actas expresan preocupación por una formación superior que responda al desarrollo comunal aymara. Por ejemplo, la multicomunal Flor Andino de Pizacoma el 14 de diciembre de 1988 demandó la necesidad que sus hijos estudien, “la UNTAC facilitará el ingreso libre de los primeros puestos de los estudiantes del colegio agropecuario de Tupala” (Acta 0, UNCA, 1984:84).

A nivel más macro, el panorama sobre la génesis de las universidades indígenas es precario e insuficiente, porque la educación superior está anclada aún en el positivismo académico, a pesar de la aparición de enfoques y corrientes en torno a la interculturalidad, multiculturalidad, diálogo de saberes y pueblos indígenas. Pero las universidades convencionales han optado por dos rutas: 1) la incorporación de estudiantes indígenas conocida como acceso y discriminación positiva, 2) la creación de algunos programas y materias interculturales para atender la diversidad cultural. A pesar de la atención a la diversidad en la educación superior, muchas organizaciones indígenas de la Amazonia y los Andes, mantienen su interés de tener sus propios centros de formación superior indígena, autogestionada, con autonomía en el marco del convenio 169 de la OIT.

En consecuencia, desde la perspectiva de organizaciones como la UNCA se desprenden dos problemas principales. Primero la demanda a las universidades convencionales de una

⁵ Para mayor detalle consultar, <http://www.noticiassser.pe/17/08/2011/informe/la-propuesta-de-la-universidad-aymara> (consultado, 01-09-2014).

educación superior en áreas de formación pertinentes para su modelo de vida aymara. Segundo, el planteamiento de tener una universidad indígena propia que responda a la problemática, a la realidad y al modo de vida indígena aymara. Esta agenda educativa no es aislada sino está conectada con los procesos de luchas e historias orales sobre la tierra y la discriminación desde la llegada de los españoles hasta el presente.

1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1.2.1. Pregunta principal

¿Cómo se establece la participación en la construcción de las demandas y propuestas de Educación Superior Indígena desde la visión de la Unión Nacional de Comunidades Aymaras para el Pueblo Aymara?

1.2.2. Sub preguntas de investigación

- ¿Cómo se desarrolla el proceso de la construcción de las demandas en la Educación Superior Indígena en el Pueblo Aymara?
- ¿Quiénes son los actores involucrados en el proceso de construcción de la Educación Superior Indígena para el Pueblo Aymara?
- ¿Cuáles son las visiones de los dirigentes de la Unión Nacional de Comunidades Aymaras sobre los objetivos de la demanda y propuesta de Educación Superior Indígena?
- ¿Cuáles son las propuestas emergentes de los distintos actores sobre la creación de la Universidad Intercultural Aymara pertinentes para el Pueblo Aymara?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo general

Analizar la participación de los actores involucrados en el proceso de la construcción y propuestas de ESI del Pueblo Aymara, para contribuir en la creación de la Universidad

Intercultural Aymara orientadas a democratizar, fortalecer la identidad y desarrollo propio en el marco de la diversidad cultural de Perú.

1.3.2. Objetivos específicos.

- Describir la construcción de la demanda de ESI desde el Pueblo Aymara.
- Analizar la relación entre Estado, pueblos indígenas y actores políticos en la construcción de la Educación Superior propia.
- Analizar el posicionamiento de los líderes de UNCA sobre la construcción de la ESI.
- Explicitar la propuesta de la Universidad Aymara pertinente para los pueblos originarios desde el contexto y la realidad aymara.

1.4. JUSTIFICACIÓN

Este estudio cobra vital importancia y necesidad por las siguientes razones: primero, las políticas estatales en educación superior casi nunca tomaron en cuenta la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas ni sus conocimientos propios en la planificación, la enseñanza, el currículo y los contenidos temáticos. Tampoco las universidades convencionales se interesaron en admitir estudiantes indígenas, salvo algunas universidades como la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) y la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle “La Cantuta” (UNE); pero a pesar que el ingreso a estas instituciones se da vía examen de admisión especial o vía convenios (discriminación positiva), estas aperturas no son la solución a las demandas y propuestas de los pueblos indígenas.

Segundo, en la actualidad las universidades continúan siendo islas desconectadas de la sociedad civil y de pueblos indígenas. En la mayoría de las universidades convencionales prevalece el conocimiento occidental como hegemónico y se subalterniza los conocimientos indígenas, reproduciendo la colonialidad del poder, del conocimiento y la inferiorización de la epistemología indígena.

Tercero, históricamente los pueblos indígenas han sido excluidos de este sistema de educación terciaria. Al respecto, con justa razón Guido Machaca sostiene:

La mayoría de las universidades públicas, que se constituyeron a imagen y semejanza de las universidades españolas, actualmente, salvo algunas excepciones, se mantienen al margen de las demandas de las organizaciones y movimientos sociales e indígenas que propugnan cambios sustanciales. (Machaca Benito, 2010, págs. 27-28)

Gran parte de las universidades, siguen modelos eurocéntricos de formación orientados al mercado laboral y la competitividad individual, centrados en una razón instrumental, la teoría, y no al modelo de vida indígena de la práctica y vida cotidiana. Por tanto, la demanda de universidad indígena no es reciente, sino que tiene una larga historia:

Establecer una universidad indígena no significa una práctica imitativa de los modelos occidentales. Las instituciones universitarias de las naciones indígenas tienen una tradición larga en todas partes del mundo, tanto en las antiguas prácticas de la India como en la enseñanza sagrada de las/os sabios/as indígenas de las Américas” (Wind, 2011, págs. 28-29).

Cuarto, la educación superior indígena está vinculada con la formación de recursos humanos para la vida y no para formar profesionales de “cuello y corbata” metidos en las oficinas. A pesar que la formación superior indígena se inició muy ligada a la formación docente en EIB. Una primera idea sobre educación superior indígena tiene que ver con territorios comunales, la crianza de la agricultura y ganadería, la identidad y lengua y el modelo de desarrollo propio, esos son los pilares y los argumentos de una formación superior indígena.

La propuesta de modelo de universidad indígena nace a raíz de factores externos de exclusión. Por ejemplo, las políticas educativas del Perú, sigue un único modelo uniforme para todos, orientado para la sostenibilidad del desarrollo, la cohesión social y la adquisición de ciudadanía única, borrando los mundos culturales propios de cada pueblo indígena. Esa forma de homogeneización académica asimila al indígena y subalterniza sus modos de vida.

Un modelo de educación superior propia, así como la propia universidad indígena debe ser la clave para la crianza de la vida. Los aymaras de Puno expresan que:

La educación debe ser el paso fundamental para que las etnias se valoren por sí solas, hablando y perfeccionando su lengua materna, valorando su propia historia, rescatando los conocimientos tradicionales en el manejo de las diversas técnicas y prácticas como es la reciprocidad social y comunal, el ayni, la minka, el apxata. (Unión de Comunidades Aymaras, 2000, pág. 41)

Esta cita propone cómo debe ser la formación superior indígena, básicamente centrada en la lengua aymara, los conocimientos propios, un modelo de desarrollo propio, valores culturales y la tecnología agrícola ganadera en marco del “*suma qamaña*”.

Quinto, a nivel global existen tres tipos de modelos de universidades indígenas. Primero, las universidades que siguen el modelo convencional y que reproducen el modelo del conocimiento moderno, donde lo intercultural sólo es un agregado, cuyos contenidos y epistemología son poco coherentes con el proyecto de vida del pueblo indígena. Segundo, las universidades interculturales gestadas desde el Estado que tienen un modelo mixto como es el caso de las universidades indígenas bolivianas (UNIBOLes). Y finalmente, las universidades indígenas con modelo propio, se trata de universidades autogestionadas, cuyo conocimiento y metodología sigue la lógica indígena. En éste último modelo se sitúa la creación y formación de educación superior indígena desde el Pueblo Aymara en el contexto de la pluralidad cultural y lingüística del Perú. En concreto, la creación de la Universidad Aymara Intercultural (UAI) es el pilar y sustento para seguir siendo aymaras en tiempos actuales en permanentes diálogos o polílogos de saberes y conocimientos.

Capítulo 2: Metodología

En este capítulo se describe la metodología utilizada en la investigación. Está organizada de la siguiente manera: 1) el tipo de investigación, 2) descripción de la muestra, 3) unidad de análisis, 4) técnicas y instrumentos de investigación, 5) procedimiento y recolección de datos 6) sistematización de datos y, 7) consideraciones éticas. En conjunto constituyen la metodología utilizada para esta investigación.

2.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación sobre la demanda y propuesta de construcción de un modelo propio de educación superior Aymara es de carácter cualitativo interpretativo; “etnohistórico organizacional/institucional” documental y contextual que abarca el periodo 1980 hasta 2014. Bajo este enfoque se recogió, organizó, sistematizó, categorizó, analizó la información y se redactó este informe. Este proceso implicó la combinación de dos enfoques de investigación: cualitativo-interpretativo y revisión-análisis de archivos. El enfoque cualitativo-interpretativo sirvió para recoger la información y puntos de vista de los comuneros, dirigentes y organizaciones aymaras afiliadas a la UNCA sobre las demandas y propuestas de la universidad indígena aymara. Con el enfoque cualitativo-interpretativo el propósito fue “la comprensión del mundo social desde el punto de vista del actor” (Barragán, 2011, pág. 96), o más propiamente, la comprensión de la demanda y propuesta de una educación culturalmente pertinente desde los actores de UNCA.

La revisión-análisis de archivos de UNCA implicó focalizar en tres ejes temáticos: a) acceso a la educación superior mediante becas y convenios con las universidades convencionales de la región, b) construcción colectiva en foros, congreso, talleres y reuniones del modelo propio de universidad aymara, y c) el análisis contextual (cambios y continuidades) sobre el desarrollo rural en la región de Puno. Además, este segundo criterio implicó la revisión y análisis de proyectos de Ley de creación de la Universidad Nacional Aymara (UNAY) de los congresistas y de las opiniones, declaraciones de actores políticos y funcionarios del Estado

contenidos en documentos y artículos. El trabajo en este nivel implicó la búsqueda de documentos y el análisis de la información contenida en las mismas. Crotte define este tipo de fuentes como “*Unidades Conservativas de Información*, y se trata de personas, instituciones, documentos, cosas [...] estados del conocimiento, tesis, bases de datos, fuentes electrónicas situadas en la red *web* (Rojas Crotte, 2011, pág. 281).

Ambos enfoques de investigación nos permitió indagar y explorar de manera combinada los puntos de vista del actor en las entrevistas y documental sobre el tema de la construcción y demandas de educación superior desde la experiencia de la UNCA. Quiere decir, los actores recurren a la memoria colectiva retrospectiva sobre el mundo de educación propia y práctica vinculando con los resultados negativos de la formación de educación superior convencional. En cambio, la documentación es el registro escrito y no oral. Significa reconstruir procesos de demanda y propuesta de una de las temáticas: la educación superior contextual y pertinente. Ambos implican concentrarse en el *sistema educativo institucional superior* desde lo cualitativo. Pero lo cualitativo interpretativo y documental nos obliga a explorar el mundo de los actores vinculados con instituciones de educación superior indígena, organizaciones indígenas como la UNCA. Implica explorar las visiones, procesos y contextos. En concreto la etnografía organizacional nos ayudó a vincular con la demanda y propuesta educativa superior en dos niveles: 1) acceso de jóvenes indígenas e interculturalización de la educación superior y 2) génesis y propuesta colectiva organizacional vinculado con el modelo propio de universidad aymara “*jiwasana jach’a yatiquña utasa*”, desde la pachavivencia.

2.2. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

Este trabajo se efectuó en la organización aymara, Unión Nacional de Comunidades Aymaras (UNCA), que agrupa a las organizaciones campesinas de segundo nivel (multicomunales, organización de jóvenes y otras asociaciones) y las comunidades campesinas aymaras de primer nivel, bases de las multicomunales y migrantes. UNCA es una organización que representa al Pueblo Aymara peruano, su sede institucional se ubica en la ciudad de Puno.

De acuerdo a su estatuto y organigrama UNCA está estructurado en tres niveles: 1) congreso, (máxima autoridad), 2) asamblea de multicomunales, y 3) consejo directivo, compuesto por un equipo técnico, un comité de supervisión y vigilancia y secretarías del consejo directivo (por ejemplo la secretaría de educación y de EIB). Las secretarías (oficinas) elaboran agendas de trabajo específicas (proyectos). Por ejemplo la secretaría de educación y otras secretarías afines trabajan juntamente con el equipo técnico la agenda y la problemática educativa del Pueblo Aymara, la cual es registrada en los archivos institucionales y en la memoria.

Es en esta secretaría educativa se centró el trabajo de investigación, pero en la práctica toda las secretarías participan en los talleres y eventos. Así las secretarías (oficinas) responden a la misión y los objetivos del estatuto de UNCA. Menciono los más relevantes:

1) Representar al Pueblo Aymara, 2) buscar su desarrollo humano sostenible, 3) buscar su fortalecimiento, 4) mejorar los niveles de vida del Pueblo Aymara, 5) *mantener y revalorar la identidad aymara*, 6) asegurar la participación en beneficio del desarrollo, 7) superar la marginación y pobreza, 8) establecer relaciones con el Estado, 9) establecer y desarrollar las relaciones con otros actores y países (Estatuto UNCA: 1997:3).

De esta misión y objetivo, destaco “el mantenimiento y valoración de la identidad aymara”, un elemento fundamental para guiar la “agenda educativa aymara” incluida la educación superior y universidad aymara.

Una de las razones principales por la que decidí hacer este estudio en la UNCA fue porque tuve vínculos con la organización en la gestión de Mauro Cruz (2012-2015), y siempre escuché sobre la necesidad de una educación superior con visión aymara en foros, talleres y entrevistas. En una conversación sostenida con los directivos de la gestión de Mauro Cruz en agosto del 2014 se planteó:

Walja kutiwa parlata universidad uka tuqita, niya tunka phisqani mara jilanakaw parlatäxi, ukatxa congresistanakaxa mä proyecto de ley presentapxaraki, utjiwa pusi proyecto de ley congreso de la república taypina ikiskiw, jupanakaxa presentapxtawa, inacha aka aymaranakaxa yanapt'apxitaspa políticamente sasina. Jichhaxa amuyt'atawa UNCA taypita wakt'ayaña. Aka tratados internacionales, convenio 169 de la OIT y ukhamaraki Declaración de los Pueblos Indígenas de las Naciones Unidas. Uka taypina siwa sapa pueblos utjañapawa instituciones, escuelapansa,

universidadapansa, jan ukas kuna oficinapakansa, jall ukxaru amuyt'ataxa inuqaña, janiwa mä universidad indígena Perú markana utjkiti jichhakama (entr. a M. Cruz, agosto, 2014)

Menciono tres ideas centrales de la conversación: 1) desde más de 15 años se viene hablando sobre una universidad aymara en los foros, talleres y eventos de UNCA, 2) los congresistas representantes por la región de Puno ante el parlamento peruano han presentado 4 proyectos de ley de creación de universidad con el fin de “haber si nos ayudan políticamente”, 3) desde la UNCA está claro que en el Convenio 169 de la OIT y declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas del 2007 reconocen que cada pueblo indígena tiene derecho de tener sus centros de formación ya sea la escuela y universidad. Sobre la base de estas ideas y el hecho que en Perú no existe una universidad originaria se plantea la necesidad de la universidad aymara.

Este fue el hilo conductor para esta investigación: Quería saber desde cuándo se habla sobre universidad aymara, por qué y para qué la universidad. Por otro lado, por qué razones y con qué fines políticos los parlamentarios por Puno elaboraron proyectos de creación de UNAY, cuáles son los contextos sociopolíticos en el sur peruano, y finalmente, cuál es la visión y agenda de trabajo de los miembros de UNCA sobre la universidad aymara. Por eso opté explorar las actas de UNCA, hacer entrevistas a los miembros de UNCA y revisar la propuesta de Ley, por ejemplo la UNAY. En conjunto estas inquietudes y preguntas me ayudaron en la reconstrucción diacrónica del modelo educativo de educación superior vinculado con tres aspectos de la visión indígena organizacional: 1) tierra y territorio, 2) lengua, identidad y filosofía, y 3) desarrollo propio “*buen vivir*”; intentando abordar los mismos desde el paradigma intercultural intercivilizatorio inter científico y decolonial.

2.3. UNIDAD DE ANÁLISIS

Del universo de demandas y propuestas del Pueblo Aymara articuladas en UNCA, esta investigación focalizó atención en la educación propia. Más específicamente la construcción

colectiva de la demanda y propuesta de educación superior aymara. Para este propósito se reviso las actas de UNCA y otros documentos focalizando en tres ejes:

- 1) Qué se dice sobre educación, convenios y el acceso de jóvenes indígenas a la educación superior y en que contextos.
- 2) Cómo y en qué situación nace la propuesta de universidad aymara.
- 3) Qué aportes tienen las propuestas legislativas de la creación de UNAY (Lescano, Condori y Municipalidad de Pomata).

Como complemento, mediante entrevistas, se recogió opiniones y visiones de los miembros de UNCA y algunos profesionales identificados con los pueblos andinos sobre la universidad aymara.

En conjunto la unidad de análisis implicó situarnos en un periodo determinado desde la década de 1980 hasta 2014, periodo en el que ocurrieron acontecimientos, hechos y cambios en la sociedad rural del sur peruano. Esto implicó entender los contextos, en particular del Pueblo Aymara y sus organizaciones, respecto a la educación y el desarrollo rural en los tres ejes antes indicados: 1) tierra y territorio, 2) lengua, identidad y filosofía, y 3) desarrollo propio “*buen vivir*”.

2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Para esta investigación se utilizó la entrevista y la revisión documental de la organización de UNCA. El uso de la lengua aymara tuvo un papel importante en la obtención de información. El recojo de información implicó acomodarme a la agenda de la UNCA y a la disponibilidad del tiempo de los dirigentes. También fue importante estar en las reuniones y dialogar sobre temas comunes, sobre la vida, preguntado “*kunjamakisa qamasisktanxa*” (cómo estamos viviendo nosotros). Ello me permitió abordar temáticas no de manera estructurada sino a través de conversaciones abiertas, flexibles a manera de “*aruskipawi*” (conversemos) siempre respetando su disponibilidad y tiempo.

2.4.1. Entrevista

La entrevista es un intercambio verbal de ideas entre el entrevistador y entrevistado sobre ciertas temáticas para recoger puntos de vista del entrevistado. Abero sostiene “la entrevista por definición es un diálogo cara a cara entre investigador y entrevistado. Se enmarca en un texto oral que emite el entrevistado [...] se trata de extraer información sobre opiniones, creencias, concepciones, estados subjetivos del informante” (Abero, 2015, pág. 149). Así dialogando, y conversando en aymara fui obteniendo información en diferentes reuniones.

En algunas ocasiones, hice entrevistas sin preguntas en mano sino dialogué sobre ejes temáticos respetando la disponibilidad y tiempo de las personas, siguiendo el dictum de que “las entrevistas cualitativas (...) [son] no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas” (Taylor & Bodgan, 1994, pág. 101).

En otras ocasiones, la guía de entrevista tuvo la finalidad de recoger opiniones de los diversos actores, en especial de los dirigentes de UNCA (grupo de mujeres, jóvenes), sobre las demandas y propuestas de una educación terciara contextualizada. La guía permitió recoger también opiniones sobre el mundo aymara, la realidad actual y las relaciones y tensiones entre el Pueblo Aymara y Estado.

En ambas situaciones, las siguientes tres preguntas sirvieron de guías en los diálogos: 1) cuándo emerge la demanda de universidad, 2) la demanda de una educación superior contextualizada y pertinente, 3) las propuestas de funcionamiento de la universidad. Sin embargo, en las entrevistas se exploraron temáticas no siempre educativas sino también vinculadas a la interculturalidad y al desarrollo rural.

2.4.2. Revisión documental

Los libros de actas de UNCA son cuadernos manuscritos por los secretarios de actas de diferentes gestiones. Las actas de UNCA contienen información sobre diferentes eventos, reuniones talleres, acuerdos, entre otros. El examen de estas actas significó realizar una lectura global para reconstruir momentos y procesos importantes que marcaron y marcan hitos

importantes en relación con su propia historia y sus esfuerzos de mejorar la situación del Pueblo Aymara al que representa. La información relevante de las actas fue registrada (transcrita) en fichas en un archivo Word considerando cuatro aspectos: 1) educación, 2) contexto coyuntural, 3) tensiones con el Estado y 4) desarrollo rural; considerando en cada aspecto las perspectivas de las multicomunales, la organización de mujeres y de jóvenes. Posteriormente esta información fue organizada en dos grandes ejes temáticos: acceso a la educación superior vía convenios con universidades convencionales y génesis de un modelo aymara de educación terciaria.

Por documentos nos referimos a diversas fuentes escritas, son simbólicos, gráficos, visual o sonoro. “Desde una carta hasta un monumento, pintura, textos escritos de cualquier índole, a los cuales se le puede interrogar y observar [...] los documentos son una fuente fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de la comprensión de la realidad” (Abero, 2015, pág. 155).

Los registros de las actas de UNCA revisados se extienden desde 1980 hasta 2014. En su revisión se exploró tres temas: educación, educación intercultural y educación superior (universidad aymara). El hacer transcripciones sobre estos tres temas sirvió para etapizar el proceso de la génesis de la Universidad Aymara (UA). Tienen una relación y lectura de cada coyuntura política y época de gobierno, son como termómetros de varias temáticas. Por ejemplo, los convenios con las universidades convencionales están vinculados con las políticas pro (neo) indígenas de los gobiernos de Fujimori (1990 a 2000) y Toledo (2001 a 2006) y la apertura multicultural de las universidades.

Además, la revisión documental tuvo el propósito de recoger información contextualizada para la reconstrucción de las dinámicas socioculturales de las comunidades indígenas. A esta forma de trabajo se la conoce como etnohistoria:

El término, al parecer, habría sido inventado en los EE.UU. a principios del S. XX para denotar una táctica o método de archivos que complementara a la arqueología en la investigación científica de las culturas “prehistóricas”. De esta manera, por Etnohistoria se entendía el estudio de las culturas precolonizadas sin escritura a través

de una lectura de los datos llamados etnohistóricos, es decir, escritos coloniales (Avila Molero, 2000, pág. 183).

Por la combinación de la revisión de actas y trabajo de campo (observación y entrevista) metodológicamente este trabajo tiene algunos elementos de una etnohistoria *organizacional o institucional*. Esta metodología me permitió indagar cómo se construye colectivamente la educación superior propia.

2.5. PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La información fue recogida en dos etapas. Primero, entre noviembre de 2014 a enero 2015, acomodándome a la agenda de los dirigentes y la organización UNCA. Y segundo, en la etapa complementaria el mes de junio del 2015, se terminó la entrevista con ex directivos y algunos egresados de la maestría en Lingüística Andina y Educación de la Universidad Nacional de Altiplano Puno (UNA), cuyos aportes fueron valiosos. Entrevisté a tres grupos.

- a) Dirigentes, líderes y miembros de Unión Nacional de Comunidades Aymaras (UNCA) en sus reuniones y eventos.
- b) Lideresas y dirigentes de Organización de Mujeres Aymaras Bartolina Sisa (OMABASI) y Asociación de Artesanía de la Unión Nacional de Comunidades Aymaras (Arte Aymara-UNCA). Ambos bases de UNCA, aprovechando sus reuniones y eventos.
- c) Ex directivos, técnicos y catedráticos de UNA, la mayoría de ellos docentes de ciencias sociales y con claro compromiso con el Pueblo Aymara.

En el primer trabajo de campo, el proceso de la recolección de datos tiene dos momentos. Primero, en una de las reuniones el presidente de UNCA me presentó al ser yo como estudiante de la maestría en EIB del PROEIB Andes-UMSS lo que facilitó el proceso de ganar confianza. En algunos eventos escuchaba lo que hablaban, pero aproveché las horas de almuerzo y la finalización de la agenda para entrevistar y conversar a pesar que fue aceptado no fue siempre fácil entrevistar.

Ser aymara hablante facilitó conversar y comunicarme. En sus reuniones explicaba en aymara y me decían *“kunawrasasa jach’a yatiquña uta utt’ayasiñäni, nanakaxa janiw munapkti qhipartaña, munapxtwa kunjamsa jiwasana jakawisa yatichasispa, jach’a yatiquña utana, aymarastanxaya”* (cuándo vamos a crear nuestra universidad, nosotros no queremos quedarnos atrás, queremos que se enseñe nuestras vivencias en la universidad, somos aymaras). Estas y otras reflexiones de los dirigentes reforzaron mi motivación a conversar, dialogar y registrar sus opiniones. Por ello, la entrevista abierta enriquece la conversación sobre las temáticas y percepciones sobre un tema. Pero, esta se limita cuando se le pone reglas o se bombardea con preguntas y marea al entrevistado. Por lo tanto, la entrevista abierta son diálogos y conversaciones. Fueron registrados en audio.

Segundo momento, con la autorización de la directiva y el presidente de la UNCA se revisó los archivos, particularmente las Actas de la organización un total de 7 actas que corresponde a diferentes periodos de los presidentes de UNCA. Las actas están enumeradas: acta N°0 hasta acta N°7. Se revisó a detalle, hoja por hoja focalizando en educación superior, educación, desarrollo rural y contextos. Este trabajo demandó tiempo, quedarme en la oficina revisando, tomando notas y transcribiendo textos en la computadora. Para ganar tiempo me autorizaron sacar fotocopia a alguna de las actas.

Durante el segundo trabajo de campo (junio del 2015), se recogió información complementaria de profesionales aymaras de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Nacional del Altiplano (UNA). Varios de ellos egresados de la maestría de Lingüística Andina y Educación en la misma universidad. Además, se llenó siete cuestionarios con dirigentes sobre tres temas: 1) valoración de la educación superior, 2) educación superior propia, las carreras posibles, 3) conocimientos propios en la universidad. En otras ocasiones intercambié opiniones por medio de Facebook con algunos especialistas, dirigentes y ex dirigentes quienes también aportaron con sus ideas.

Finalmente, se recopiló información disponible en la página web sobre la creación de la universidad aymara, tanto las opiniones de actores políticos y las tres propuestas legislativas

presentadas al congreso de la república peruana por los congresistas de Puno, Lescano y Condori y la propuesta UNAY de la municipalidad distrital de Pomata.

En conclusión, los datos obtenidos sirvieron para luego trabajar en la fase de organización y sistematización de datos. *Jichhasti kamacharakĩ* (ahora que hago). Así me metí al mundo de recolección de datos entre archivos y trabajo de campo, un trabajo de campo vinculado a la demanda y propuesta de la universidad aymara pensada, sentida y hablada por los aymaras de Perú.

2.6. PROCEDIMIENTO DE SISTEMATIZACIÓN DE DATOS

La organización y sistematización de datos se realizó en tres momentos. Primero, las entrevistas registradas en audio se transcribió a un formato Word. Luego se hizo pre categorización y categorización con la información obtenida. Segundo, se completó la transcripción de temas de educación, desarrollo rural y contextos contenidos en las actas de UNCA (archivos). Tercero, la recopilación de información obtenida mediante la web se organizó por actores.

Una vez transcrita los datos en formato Word se analizó conforme al objetivo principal y objetivos específicos de la investigación. La forma como he procedido, junté todo la información transcrita (entrevistas, actas, información web) en un solo documento. Luego identifiqué ideas fuerzas, categorías y sub categorías que salían de la información obtenida. En otras palabras realicé un cruce de información recogida. En base a categorías emergentes elabore un esquema tentativo para el capítulo de resultados y su redacción final.

A continuación el modelo de categorización

Tabla 1: Organización de datos y categorización

Nº	Preguntas	Fuentes de información	Ideas fuerza	pre categorías	categorías	índice
1	Preguntas de investigación	Actas transcritas				
2	Preguntas de investigación	Entrevistas transcritas				

3	Preguntas de investigación	Dossier recopilado por web				
---	----------------------------	----------------------------	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia, 2015

Esta tabla construida fue útil para el manejo de información obtenida y la categorización de la misma. La utilización es sencilla, el N° 1 responde a las actas transcritas, luego se identifica las ideas fuerzas, se precategoriza y categoriza y se construye índice de la misma y finalmente contrastar con las preguntas de la investigación si responde o no. Ese mismo procedimiento se siguió para las siguientes. Al final se elaboró un índice general.

Cada fuente de información obtenida mediante la entrevista, fuentes documentales y web, significó leer contextos, la relación sociopolítica entre el Pueblo Aymara y Estado Peruano desde 1980 hasta 2014. Qué pasó con la educación desde y para los campesinos y en particular para los aymaras. No es lo mismo, los hechos y acontecimientos del norte peruano con el sur de Perú y lo mismo con los hechos sociopolíticos de los aymaras de Bolivia. Una de las razones es que la reforma agraria de 1969 y la tardía articulación organizativa marca la diferencia pero los problemas son comunes, como exclusión y finalmente los modelos de políticas indígenas estatales permean en la educación.

2.7. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Para las dos fases del trabajo de campo (octubre 2014 a enero del 2015 y julio 2015) he pedido permiso al presidente de UNCA y los participantes para recoger información, realizar entrevistas y sacar fotografías en las actividades y eventos de la organización.

En el proceso de recolección de información se informó a los participantes sobre los objetivos de investigación y se cuidó mucho las relaciones personales y la ética de reciprocidad. En sus eventos conversé en lengua aymara lo que me permitió ganarme la confianza de las personas para luego dialogar. Asimismo, de los participantes pedí el consentimiento para registrar la información en audio. Algunos me decían ‘aruskipt’ asiwañani, jumaxa yatiskaraktasa, kunjamsa jakastana’ (conversemos, tu sabes cómo vivimos). Entonces

tuve que explicar que también son aymaras, nacidos en la comunidad y me decían con confianza “*walirakisa jilata*” (qué bien). Así logré su confianza y el permiso para hablar.

Durante el primer trabajo de campo tuve un caso anecdótico al encontrarme con uno de los entrevistados, me dijo: “sería lindo que los abuelos hablen e hicieras la investigación propia y novedoso a nuestro modo”. En ese momento pensé, cómo será hacer la investigación comunitaria con los abuelos. Pero en la lengua aymara existen las expresiones: ‘*lup’iña*’, ‘*amuyaña*’ que se traduciría como ‘pensar, reflexionar’. Si añadimos ‘*taqini*’ ‘entre todos’, ‘*qhipa nayra uñtasa*’ (mirando el pasado y al presente). Creo que se puede imaginar una forma de investigación comunitaria con su ética.

Por otro lado, durante la etapa de revisión de actas, consulté a los directivos para revisar y en lo posible hacer copias de los mismos. Mi solicitud fue autorizada por el presidente de UNCA con la recomendación de ser cuidadoso con la información y por esta razón sólo se exploró las temáticas referidas a la educación, desarrollo rural, lo político y las tensiones con el Estado. Las actas como fuente de información, hablan de manera resolutiva que implica leer y entender el mundo del pensamiento comunal y organizativo. Por ello, al hacer el registro se tomó en cuenta sólo las informaciones relevantes a la temática de investigación; a pesar que condensa otras informaciones de orden más de desarrollo institucional y comunal.

Finalmente, la ética en la investigación significa respeto mutuo, respeto a las personas con quienes se dialoga, pedir autorización, buscar su aceptación para conversar y si no quiere tampoco se puede obligar. Estar con ellos, disponibilidad de tiempo, asumir sus preocupaciones y visiones. En aymara suele decirse “*purapata yäqasiña*”.

Capítulo 3: Fundamentación Contextual y Teórica

Este capítulo aborda la contextualización y marco conceptual útiles para ubicar la problemática de la educación en el Pueblo Aymara. Está organizado en cuatro partes. Primero, se realizan algunas consideraciones sobre pueblos indígenas y Estado peruano; segundo, se describe la contextualización, los actores y el escenario social entre Pueblo Aymara y Estado; tercero, se realiza un estado de la cuestión sobre la interculturalización y modelo propio de educación superior; finalmente se bosquejan algunas conclusiones al respecto.

3.1. MOVIMIENTO INDÍGENA Y ESTADO PERUANO

La cuestión étnica en el Perú está vinculada a varios factores históricos, sociales, económicos y estructurales del proceso colonial y republicano. Entre ellos están el racismo, el sistema de gamonalismo y la invención jurídica de “campesinos” para los Andes y de “nativos” para la Amazonía que inició con la reforma agraria de 1969. En la actualidad las reivindicaciones étnicas están atrapadas por las visiones nacionalista, neoliberal y de modernización al estilo de “selección natural” en la que se prioriza lo económico y la explotación de recursos naturales. Por otro lado, la guerra interna iniciada por Sendero Luminoso (SL) en la década del ‘80 en la sierra de Ayacucho y los partidos de la izquierda ocultan la cuestión étnica bajo el discurso clasista y campesinista. La respuesta vino de las rondas campesinas al avance de S.L. (Degregori, Coronel, Del Pino, & Starn, 1996). Finalmente, otro factor es la ausencia de auto afirmación originaria de los campesinos.

En la actualidad el Ministerio de Cultura del Perú tiene registrados 55 Pueblos Indígenas⁶. Cada Pueblo tiene su forma particular de organización, de composición demográfica y lengua. A nivel nacional existen 7 organizaciones indígenas: dos de la Amazonía, Asociación Interétnica del Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSEP) y la Confederación de Nacionalidades Amazónicas del Perú (CONAP), para los Andinos, la Confederación Campesina del Perú (CCP) y la Confederación Nacional Agraria (CNA), a nivel

⁶ Para mayor información ver: <http://bdpi.cultura.gob.pe/lista-de-pueblos-indigenas> (consultado:04-09-15)

de mujeres, Organización Nacional de Mujeres Indígenas, Andinas y Amazónicas del Perú (ONAMIAP) y la Federación Nacional de Mujeres Campesinas, Artesanas, Indígenas, Nativas y Asalariadas del Perú (FENMUCARINAP) y a nivel de los aymaras la Unión Nacional de Comunidades Aymaras (UNCA)⁷. Estas organizaciones discuten con los ministerios del Estado agendas desde y para los pueblos indígenas.

Respecto a la lengua materna de la población del Perú, según el censo de población y vivienda del 2007 el 84% habla la lengua castellana, el 13% tiene la lengua quechua, el 2% la lengua aimara, el 1% tiene otra lengua nativa y el 0% la lengua Asháninka. Hay que puntualizar que el censo del 2007 registra la población según lengua indígena materna distribuida de la siguiente manera: 83% con lengua Quechua, el 11% con lengua Aimara, el 4% con otra lengua nativa y el 2 % con lengua Asháninka (Ministerio de Cultura, 2014, págs. 113-114). Sin embargo, estas son aproximaciones ya que no existe un censo real de población indígena. Esto se explica por el racismo y discriminación acentuada de los mestizos hacia las poblaciones indígenas y por otro por la autoafirmación indígena originaria como “campesinos”, debido a la ausencia de políticas estatales de autoafirmación étnica. En este asunto, la respuesta estatal fue por la vía del multiculturalismo, reformas y ajustes al modelo de Estado-Nación uninacional que afirma la idea de “somos peruanos” más allá de las diferencias étnicas.

En la actualidad, Perú es un país multicultural, plurilingüe y diverso en su geografía, pero aún no existe un movimiento indígena articulado que cuestione el modelo de Estado-Nación, la educación y las políticas públicas a pesar que existen organizaciones indígenas en la Amazonía, en los Andes y la Costa.

Al respecto, Rodrigo Montoya se pregunta ¿por qué no hay en Perú un movimiento político indígena como en Ecuador y Bolivia? Partiendo de la constatación de que la población indígena apenas representa la cuarta parte del total de la población (hasta el 2006 la población peruana fue de 27 millones de habitantes), su respuesta se resume en siete hipótesis:

⁷ Consultar para mayor información sobre sus génesis, articulación y trabajo. <http://bdpi.cultura.gob.pe/lista-de-organizaciones-bdpi> (consultado: 04-09-15)

1. La ausencia de intelectuales indígenas que hablen su lengua y tengan visión crítica.
2. En el caso quechua hay varios pueblos quechuas cuya diversidad los une y divide.
3. La geografía compleja en las que se encuentra los indígenas es dispersa.
4. La ausencia de una burguesía indígena tal como se da con los aymaras de Bolivia y otavaleños de Ecuador.
5. En los Andes peruanos el clima es distinto que en los Andes de Bolivia seco y Ecuador húmedo en la que se configura la economía local.
6. La masiva migración de los Andes hacia Lima y las ciudades costeras.
7. Los procesos propios internos de la historia peruana (Montoya Rojas, 2006, págs. 237-240).

Respecto a los procesos internos propios de la historia peruana, Montoya menciona tres momentos claves: la reforma agraria de 1969, la aparición del grupo rebelde Sendero Luminoso en la década del '80 y la instauración del neoliberalismo constitucional con Fujimori en 1993 y el uso de símbolos andinos por el ex presidente Alejandro Toledo.

A pesar de lo planteado por Montoya, en mi opinión sigue flotando la pregunta ¿por qué estos procesos no contribuyeron a la génesis de la etnicidad peruana y la educación propia? Una de las razones, a mi juicio, es la compleja realidad al interior de las comunidades campesinas: comunidades de origen ancestral, comunidades de origen de la reforma agraria, comunidades parceladas y parcialidades de ayllus y la relación campo-ciudad.

La migración a las ciudades como Lima y las ciudades costeras del pacífico han reconfigurado el escenario y el debate de lo “indígena”, por otra parte, la idea inventada de “campesinos” desde la reforma agraria de 1969 que está vigente y cuyos propulsores fueron la Confederación de Comunidades Campesinas (CCP) fundado en 1947, y la Confederación Nacional Agraria (CNA) fundado en 1974. Ambas organizaciones reivindican la noción de

“campesinos”, “agricultores”, “agrarios”. Incluso sus dirigentes en las reuniones y discursos políticos siempre dicen “somos campesinos”. En otras palabras la autoidentificación está permeada por la promesa jurídica “campesino”.

Por su parte, en la amazonia, la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSEP) fue fundada en 1979 con carácter “étnico y desarrollista”, y la Confederación de Nacionalidades Amazónicas del Perú (CONAP) fundada en 1987 tiene el objetivo de buscar el desarrollo de la Amazonía. Tanto AIDSEP y CONAP han avanzado en el discurso de Pueblos indígenas, de “nacionalidades”, “étnico” de “amazónicos”. La autoidentificación no pasa por “nativo” a pesar que la reforma agraria reconoce como comunidades nativas. Finalmente, en el altiplano peruano lo “étnico” está ligado a lo aymara con la aparición de Unión de Comunidades Aymara (UNCA) que inicia su articulación en 1980 con el fin de revalorar la identidad, la cultura, la lengua, el desarrollo propio y la educación propia.

3.2. EL PUEBLO AYMARA Y ESTADO PERUANO

En esta sección se enfoca en los aspectos demográficos del pueblo aymara, luego se hace una síntesis histórica del nacimiento de las organizaciones campesinas (multicomunales) y UNCA existe desde la década del ‘80 para describir en conjunto la construcción de la “conciencia política aymara”, las propuestas de desarrollo rural y educativas.

3.2.1. Población aymara, cambios y continuidades

Comparando los censos de 1940 y 2007, la demografía aymara ha variado, pero Puno sigue una región indígena. En base al censo de 1940, Bourricaud afirmaba sobre la “raza”:

Clasifica a la población peruana en blancos y mestizos, 52.89; indios, 45.86 %; amarillos, 0.86%; negros, 0.47% e indeterminados 0.10%. Los dos grupos más importantes por lo tanto son los primeros. Puno es, repitámoslo, entre todos los departamentos, el que tiene mayor población indígena” (Bourricaud, 1967, pág. 7).

De acuerdo al censo de 1940, mestizos y blancos e indios son los más numerosos a nivel nacional, y Puno es la región con mayor población indígena, es la “mancha” indígena.

Este dato ha ido modificándose hacia el presente. Por ejemplo, a inicios de la reforma agraria surge la discusión y la noción del “cholo” planteada por Aníbal Quijano, una forma de identidad y estatus social debido a la movilidad social y migracional, y por otro, el incremento demográfico en las principales ciudades capitales de cada región y Lima.

Segundo, el censo del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) del 2007 proporciona información sobre la población aymara y sus hablantes a pesar que no existe un censo indígena para tener datos exactos⁸. La población que tiene como lengua materna el aymara es de 443,248 personas que representan el 1.7% de la población nacional. La Encuesta Nacional de Hogares (ENAHOG) del INEI que se actualiza cada cierto tiempo, recoge para el 2014 que el 3.1% del total de la población nacional se consideran aymaras por razones culturales y vinculadas con sus antepasados. Cabe mencionar que la población total en Perú de acuerdo al censo del INEI del 2007 es de 27,412 157 habitantes.

Tabla 2: Población aymara por regiones según lengua materna, censo INEI 2007

Regiones	Cantidad	Porcentaje	Urbano % (*)	Rural % (*)
Puno	322976	83%	26%	74%
Tacna	45204	10%	86%	14%
Lima y Callao	29231	7%	100%	
Arequipa	18538	4%	92%	8%
Moquegua	16483	4%	81%	19%
Otros	10816	2%		
Total		100%		

(*) Porcentajes correspondientes a cada región

Fuente: Elaboración propia en base a Ministerio de Cultura, 2014, pág. 115-116

De acuerdo a la tabla N°2, la población aymara mayoritaria se concentra en la Región de Puno con un 83% distribuidos en el área rural en comunidades campesinas, parcialidades y centros poblados y en área urbana concentradas en las ciudades altiplánicas de Puno, Juliaca,

⁸ Las Organizaciones Indígenas peruanas en 2015 han demandado al INEI que realice el censo Indígena para saber la cifra de la población indígena. Se sabe que en las últimas 3 décadas la población indígena-rural ya no se ubica en las comunidades campesinas y nativas sino también en la ciudades. La política indígena estatal no mira al “migrante indígena” en particular sus formas adaptación y procesos de adaptación, cambio y nuevas identidades indígenas. Perú, tiene tres regiones: Costa, Sierra y Selva, en esas 3 regiones existe la población indígena.

Desaguadero e Ilave. Luego sigue la región de Tacna con un 10% y en último lugar están otras ciudades del interior del país con población migrante aymara con un 2%.

En el caso de la región de Puno el porcentaje de lengua materna aymara del censo INEI 2007 por provincias es como se detalla:

Tabla 3: Porcentaje de la población aymara por provincias, censo INEI 2007.

Provincias	Porcentaje
Chucuito	27%
El Collao	18%
Puno	18%
Huancané	11%
Yunguyo	9%
Moho	7%
San Román (*)	6%
otras(*)	4%
Total	100%

(*) Población aymara en provincias no aymaras

Fuente: Elaboración en base a Ministerio de Cultura, 2014, pág 118.

De acuerdo a la tabla N°3 en la provincia de Chucuito se concentra la población aymara con un 27%, sigue las provincias de El Collao y Puno con 18% respectivamente. La provincia de San Roman por la migración aymara tiene el 6% de población aymara. En conjunto se muestra la movilidad social aymara debido a múltiples factores, uno de ellos la escasez de tierras comunales y el deseo de salir de la condición de pobreza vía la migración urbana.

En relación a cambios y continuidades del área rural, Puno sigue siendo la región con más comunidades campesinas que concentra población indígena. Este se incrementó con la post reforma agraria con la creación de comunidades campesinas. En algunos casos la separación del antiguo ayllu, en otros la formación de comunidades de las ex haciendas llegando a 1267 comunidades campesinas con reconocimiento legal. Otro de los factores al interior de las comunidades campesinas de Puno es la minifundización, la constante parcelación de las tierras comunales y la crisis económica. Caballero concluye que la urbanización rural, el incremento poblacional de las comunidades campesinas obligó la

movilidad social y la migración a las ciudades costeras del pacífico y la emergencia de Centros poblados como ejes articuladores vinculados a la gestión del desarrollo y políticas sociales; es decir la continuidad comunidad municipio rural (Caballero, 1992, págs. 117-120).

Lo descrito por Caballero sobre cambios y continuidades de la sociedad rural altiplánica, es el reflejo vigente de la interacción entre lo rural y ciudad. La migración indígena en espacios urbanos configuró escenarios de “etnicidad urbana” y relaciones políticas y educativas distintas y redes de parentesco. Así la “migración de las aldeas campesinas a otras zonas agrícolas, las minas y a las ciudades no significaron entonces una ruptura en las redes sociales, sino su desterritorialización” (Pilco Mallea, 2002, pág. 37).

3.2.2. Desarrollo rural, educación, política y UNCA

En el periodo comprendido entre 1980 y 2014 en el contexto del Pueblo Aymara surgen varios actores, uno de ellos la Unión de Comunidades Aymaras (UNCA), organización que articula a las organizaciones campesinas (multicomunales), organizaciones de mujeres, de jóvenes y a los migrantes del Pueblo Aymara. Erik Pozo sostiene que la característica central de UNCA es que “se trata de una organización que desde sus inicios se reafirma a sí misma como aimara y que progresivamente va adoptando y difundiendo la reivindicación de una particular concepción de la etnicidad aymara” (Pozo Buleje, 2015, pág. 45). Este referente de etnicidad aymara se expresa también en lo educativo intercultural y desarrollo rural.

La UNCA nace en 1984 en un contexto crucial de desastres naturales en el altiplano. Este fenómeno permitió la articulación y reorganización para afrontar demandas y necesidades por parte de las comunidades campesinas, y por otro lado, la asistencia de organismos nacionales internacionales y del Estado. Por ejemplo, en su momento en la región de Puno al interior de la Corporación Departamental de Desarrollo (CORPUNO) se creó una Gerencia de Desarrollo Comunal (GEDECO) para responder a la sequía. Bonifacio Cruz, a futuro fundador de UNCA, fue encargado de esta gerencia.

Previo a la fundación de UNCA, existió la Liga Agraria José Carlos Mariátegui (LAJCM) en la provincia de Chucuito y sus filiales en los distritos, adscrito a la Confederación Nacional Agraria (CNA)⁹. La LAJCM fue la organización de comunidades aymaras que se articuló para trabajar temas de la post reforma agraria: desarrollo rural, reconocimiento de comunidades campesinas, educación, identidad y políticas públicas.

En la zona aymara primaron las multicomunales y las ligas agrarias distritales para impulsar la post reforma agraria vinculada al desarrollo rural y la sequía. Por ejemplo en el momento de la sequía surgió la intervención del Estado mediante proyectos bilaterales con “la creación de GEDECO y la ayuda por la emergencia [...] intervino el Estado en forma masiva en el campo con grandes cantidades de alimentos, materiales, semillas de papa y otros pequeños proyectos productivos y de infraestructura” (Pino & Zutter, 1985, pág. 5).

Esta intervención del Estado ayudó a que muchas comunidades aymaras a iniciativa propia se organizaran en multicomunales a pesar que su creación:

Surgieran a fines de la década setenta, con el gobierno de Juan Velasco Alvarado, en el que promovía mayor participación de la población [...] dotándolos de infraestructura, aparentemente con la idea de que las multicomunales fueran brazo económico de las organizaciones campesinas [...] El carácter utilitario de las multicomunales aún no han alcanzado su desarrollo, unos para fines gremiales, otros para fines productivos y/o servicios, otros sobre la base de aprovechamiento de algunos recursos [...] constituyen organizaciones de segundo grado (Romero Huayna, 1990, págs. 9-10).

De acuerdo a lo descrito por Romero Huayna, en la zona aymara las multicomunales surgen con dos propósitos: 1) constituirse en brazo técnico de las organizaciones campesinas con fines de desarrollo comunal, 2) como impulsores en la implementación de medidas de respuesta al desastre de la sequía e impulsores del desarrollo rural. Inclusive el mismo Estado

⁹ En la Provincia de Chucuito en la década del ‘80 la Liga Agraria José Carlos fue la organización matriz que articuló las demandas y necesidades de los aymaras. Por razones de crisis organizacional en su reemplazo nace la UNCA, las multicomunales y organización de mujeres y prosigue la articulación en un contexto de sequía en el altiplano y post reforma agraria. Uno de los dirigentes que condujo estas organizaciones (LAJCM, UNCA y GEDECO) fue Bonifacio Cruz Alanguia que se formó en antropología en la UNA y luego su experiencia compartió en Bolivia como en el Fondo Indígena y estudió en el Programa de Investigación Estratégica en Bolivia (PIEB).

organizó para la implementación del plan de emergencia en las comunidades aymaras. Por ejemplo en convenio con la Fundación Interamericana (FIA) en 1982 “la base de Pilcuyo base de la Liga Agraria José Carlos Mariátegui [estableció] dos tambos multicomunales y 21 tiendas comunales” (Ccama Mamani, 1985, pág. 1). Así aparecieron las multicomunales en cada distrito y provincia aymara, entre ellos tenemos: multicomunal Juan Velasco Alvarado en Zepita, multicomunal San Carlos en Juli, multicomunal Flor andino en Pizacoma, multicomunal Wiñay marca en Yunguyo, multicomunal los Aymaras en Ilave y otras, las cuales constituyen hoy la base de UNCA.

Este modelo “asistencial” de desarrollo rural: Estado, cooperación, comunidades campesinas y multicomunales aymaras fue el inicio de la articulación de comunidades aymaras con varios propósitos: 1) la modernización rural, 2) acceso a la educación, 3) organización social y política que permitió en un contexto de emergencia, por la sequía; crear, incorporar y adaptar la tecnología foránea al contexto rural. Para ello fue necesaria la formación de líderes mediante talleres, cursos y pasantías a cargo de las ONGs. El Estado canalizó proyectos vinculados a créditos agrarios, asistiendo con alimentos y semillas de cultivos, entre otros. De modo que la sequía movilizó a comuneros, al Estado y a la cooperación. Este es el inicio del nacimiento de UNCA, las multicomunales y la organización de mujeres en Pueblo Aymara pero con claro proyecto de “desarrollo rural, educación e identidad”.

En la década del 90 hasta 2014, hay cambios en las comunidades aymaras, uno de ellos es la migración constante del área rural hacia las ciudades costeras: Tacna, Lima, Arequipa y ciudades del Altiplano, La Paz (Bolivia), Puno, Juliaca, Cusco entre otros. Este fenómeno migracional configuró la relación comunidades campesinas y Estado. Muchos migraron a las ciudades por varias razones: escasez de tierras (parcelación de tierras) “mejores condiciones de vida”, superación de la pobreza rural, educar mejor a sus hijos debido a la desatención del Estado de las escuelas rurales. Esto se explica por el giro neoliberal en las políticas públicas que Alberto Fujimori implementó. Los migrantes, se establecieron en zonas marginales de las ciudades. Por ejemplo, un estudio reporta que en Lima “los aymaras de Vilquechico ocupan

espacios geográficos comunes en Bellavista (Callao) y en Pamplona (San Juan de Miraflores)” (Suxo Yapuchura, 2007, pág. 106), los cuales enfrentaron discriminación y posteriormente se articularon mediante la organización de residentes con fines de “valorar la cultura y la lengua de origen” y promover desarrollo.

En el campo político y organizacional, en la década del ‘80, la Región de Puno estuvo marcado por tres actores 1) organizaciones campesinas: FDC en la zona quechua, Ligas Agrarias, UNCA y las multicomunales en la zona aymara. Estas dos organizaciones respondían a ideologías y al mapa político regional, el caso de FDC, PUM y la Iglesia sur andina se preocuparon en responder al avance de la violencia interna propalada por Sendero Luminoso, en atender la reestructuración de tierras con un discurso social izquierdista y campesinista en la zona quechua. En cambio en la zona aymara, la UNCA y las multicomunales fueron construyendo su propia postura con un claro proyecto de autodeterminación, “identidad étnica” con propósitos de desarrollo y educación intercultural. 2) Sendero Luminoso (grupo radical) que desarticuló la estructura comunal convenciendo a los dirigentes comunales, principalmente en la zona quechua. 3) la Iglesia sur andina y Partido Unificado Mariateguista (PUM) en alianza con la FDC incursionaron en la política partidaria. Este hecho no se dio en la zona aymara. A esta década José Renique caracteriza:

En la crisis de los años ochenta diversas tendencias partidarias vieron en el altiplano una decisiva frontera política: Puno como cabeza de un “Ande rojo”; Puno como capital del “trapezio andino”; Puno como “trincheras de combate del sur”. El objetivo principal era captar las energías que las demandas campesinas y el movimiento regional allí generaban. Los diversos enfoques ideológicos que en ese afán se pusieron en juego asignaban a la protesta rural diversos grados de potencial transformador [...] [Así] la política peruana y [puneña], en esas circunstancias tomó la frontera de una batalla regional (Renique, 2004, pág. 381, añadido en corchete es nuestro).

En respuesta a esta compleja realidad sur andina la Iglesia del sur del Perú fundó una serie de instituciones para responder al contexto de post reforma agraria, sequía y conflicto interno: “Institutos de Educación Rural (IER) Waqrani en Ayaviri y Palermo en Juli, radio Onda Azul en Puno y durante la época del conflicto armado interno, las Vicarias de

Solidaridad, Ayaviri, Juli y Sicuani con el encargo de defender los derechos humanos” (Vilca Arpasi, 2014, pág. 49). En síntesis, el conflicto agrario del sur andino marcó el porvenir de las comunidades aymaras y quechuas particularmente, puesto que, fue una batalla por Puno en lo político, educativo, desarrollo rural y la identidad “étnica”.

En la última década, del ‘2000 en adelante, sucedieron dos hechos que marcan la nueva relación entre el Pueblo Aymara y el Estado Peruano. Primero, se desata el conflicto local en Ilave en 2004. Fue la disputa en torno al control del poder y la economía local: corrupción. En la práctica, esto significó marchas y contra marchas sobre el “renacer” aymara. Al respecto, Alanoca (2008) en su tesis doctoral plantea que el levantamiento aymara “*sartawi*” (caminar) es el inicio de la etnicidad aymara que se sustenta en los derechos humanos y culturales aymaras que plantea la necesidad de repensar el Perú desde Ilave para mirar la riqueza de la diversidad cultural, lingüística y los procesos de las comunidades aymaras que fueron herederas de una cultura de reciprocidad y de respeto (Alanoca, 2008).

El segundo hito es el “levantamiento aymara” de miles de comunidades campesinas principalmente de las provincias aymaras de Puno (2011) en espuesta a las concesiones mineras de exploración del proyecto minero Santa Ana de Huacullani de la empresa minera Bear Creek Mining Company. El conflicto duró más de un mes, en la que finalmente se anuló el D.S. N° 083 que diera permiso a la minera. A este hecho se lo llamó movimiento étnico aymara que se sustenta en convenio 169 de la OIT (Pilco Mallea, 2014).

Finalmente, la movilización respecto al tema de la “identidad de la mujer aymara” desde el 2013 con diversos eventos relacionados a la economía familiar y artesanías en la lógica del “buen vivir” y educación propia. El estudio de Edith Calisaya sobre la participación de las mujeres en la política de los gobiernos locales, historias de vida contribuyó en la reflexión sobre la identidad de las mujeres aymaras de “polleras” (Calisaya Calamollo, 2013). Su experiencia de regidora y luego como dirigente la llevó a fundar el 2014 la Organización de Mujeres Originarias Aymaras Bartolina Sisa de la Provincia de Chucuito (OMABASI) de la cual es presidenta. Desde la OMABASI, Calisaya ha continuado con el compromiso de la

agenda de las mujeres aymaras, entre ellas, salud, educación, artesanía, género y derechos de la mujer reivindicando a Bartolina Sisa, figura emblemática de la mujer luchadora en la época colonial contra los españoles.

En el campo educativo, en 1902 Manuel Z. Camacho fundó la primera escuela rural en *Uta wilaya* (Platería) para que sus hermanos aymaras aprendan a leer y escribir. Camacho, militante del adventismo, buscó que con la lectura y escritura del español el indígena aymara se liberaría del gamonalismo por los abusos que sufrían. Este hecho marca el inicio de la presencia de la escuela en las comunidades aymaras que más tarde con la reforma agraria de 1969 se masifican en las comunidades campesinas. Desde 1998 existen *wawa uta* (jardín)¹⁰, escuelas y colegios para que los hijos de los campesinos estudien, aprendan a leer y escribir y ser ciudadanos “peruanos”, Así la escuela ya fue parte de las comunidades campesinas. Caballero para la década del ‘80 sostiene:

En el caso, de Puno, de las antiguas parcialidades indígenas aymaras de las provincias de Chucuito, Yunguyo y Huancané. Una razón adicional es que las comunidades han demostrado capacidad para alcanzar reivindicaciones como el acceso a la educación escolar y a los servicios de salud (Caballero, 1992, pág. 113)

Esta cita nos indica que en las antiguas parcialidades convertidas en comunidades campesinas hubo la necesidad de tener escuela y postas de salud. Así se logró el acceso a la educación. Las razones para aprender a leer y escribir en castellano eran la administración comunal, la defensa de la tierra y la necesidad de realizar gestiones de desarrollo para la comunidad.

Sin embargo, paralelamente en 1975 emergió la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en la zona aymara con el Proyecto Experimental de Educación Bilingüe-Puno (PEEBP). Este proyecto se desarrolló “en 24 comunidades quechuas y 16 comunidades aymaras de las zonas circunlacustres al lago, altiplánica y de altura del departamento de Puno. Los estudiantes

¹⁰ Wawa uta en aymara significa casa del niño. El gobierno implementó desde 1998 en centros educativos primarios incluyendo dentro de este programa a los Programas No Escolarizados de Educación Inicial (PRONOEIs) conocidos en la zona aymara como wawa uta, en zona quechua wawa wasi.

atendidos en su mayoría monolingües vernáculo-hablantes” (López L. E., 1988, pág. 81). Este proyecto experimental fue el acicate para proyectos futuros de EIB, de identidad y lengua en el ámbito escolar, aceptada por un sector del magisterio de corte “indigenista pedagógica” y por las comunidades campesinas de Puno. Un proyecto colaborativo entre Estado, cooperación internacional y comunidades indígenas.

Décadas después en 1984 la educación propia nace de la agenda de trabajo de UNCA, centrado en educación, lengua e identidad y etnodesarrollo. Así la UNCA se posiciona en el campo educativo con un claro proyecto de educación propia e intercultural y desarrollo rural. Los comuneros aymaras ven a la educación como el mecanismo de “progreso e identidad aymara”. Por ello, en varios de sus eventos, encuentros, talleres, foros y congresos han venido planteando y construyendo el modelo de educación aymara y desarrollo con identidad. Por ejemplo en II congreso del Pueblo Aymara de mayo de 1998 hubo un temario vinculado a “Identidad y cultura aymara: i) Lengua, ii) Patrimonio cultural, iii) Medicina natural, iv) religiosidad y ritualidad, v) mitos, cuentos, leyendas, danzas, canciones, música, reciprocidad, solidaridad y valores” (Tríptico UNCA, 1998). Este es uno de los ejemplos sobre educación, lengua e identidad en los eventos de UNCA.

En el campo de la Educación Superior (ES) en la región de Puno en 1985 al interior de la Universidad Nacional de Altiplano (UNA) se crea la Maestría en Lingüística Andina y Educación (MLAYE)¹¹ con el propósito de formar recursos humanos y especializar a profesionales de las ramas de “educación, lingüística, sociología, antropología y trabajo social en aspectos relacionados con la particular problemática sociolingüística y cultural de la región sur andina del Perú” (Maestría en Lingüística Andina y Educación, 2002, pág. 9). Este programa se convirtió en referente en el campo de la EIB, identidad y lengua en la región de Puno.

¹¹ Con el apoyo de la cooperación alemana GTZ en mayo de 1985 inicia la MLAYE cuyo primer director fue el Dr. Luis Enrique López, luego sucedido por el Dr. Juan Carlos Godenzzi. En 1997 asume uno de los egresados de la primera promoción Juan de Dios Cutipa. Administrada por tres facultades: educación, ciencias sociales y trabajo social.

Este programa es parte de uno de los modelos en la educación superior: inclusión e interculturalización de la universidad convencional. Cabe mencionar que a nivel del Perú este modelo de interculturalización se inicia en 1988 con FORMABIAP en coejecución con ISPPL y AIDSESP. Actualmente existen 4 universidades interculturales creadas por el Estado: Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia (UNIA) creada en 2000, Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa (UNICSJSA) fundada en 2010, Universidad Nacional Intercultural de Quillabamba (UNIQ) creada en 2010 y la Universidad Nacional Intercultural “Fabiola Salazar Leguía” de Bagua (UNIBAGUA) en 2010¹² para los Amazónicos y ninguno para los Andes.

Por otro lado, en esa misma década, UNCA mediante convenios con universidades de la región firma convenios para el acceso a la educación terciaria para los hijos de los comuneros. Entre ellos, con la Universidad Nacional Jorge Basadre (UNJB) de Tacna, Universidad Nacional del Altiplano (UNA) de Puno, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez (UANCV) de Juliaca y el Instituto Superior Tecnológico (IST) de Juli. Estas instituciones de formación terciaria abrieron el acceso a jóvenes aymaras para que estudien diferentes especialidades y así al finalizar responder a los proyectos del Pueblo Aymara y la UNCA. En la práctica los profesionales formados carecían de conocimientos indígenas.

Sin embargo, la UNCA no se queda con becas a nivel de pregrado sino a nivel de posgrado. Fue parte de la fundación del Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes)¹³ de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) de Cochabamba, Bolivia. Los primeros estudiantes beneficiados de UNCA en este programa fueron: Hernán Lauracio Ticona y Brídiga Peraza Cornejo, ambos formados en antropología en la UNA. El propósito fue impulsar la EIB desde lo aymara, el involucramiento

¹² Desde 2015 la Asamblea Nacional de Rectores (ANR) es extinta, en su lugar se creó la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) que se encarga de las universidades peruanas.

¹³ El PROEIB Andes inicia en 1996, sede en Cochabamba (Bolivia) con redes en cada país. Destinado en la formación de recursos humanos en la que estudian jóvenes de distintos Pueblos Indígenas de Abya Yala. En la actualidad cuenta con dos maestrías: 1) maestría en EIB y 2) Sociolingüística.

de la UNCA en las políticas y diseños curriculares de educación intercultural. De ahí a la génesis de la Universidad Aymara.

En consecuencia, el acceso de jóvenes aymaras a pre y posgrado propiciado por la UNCA mediante becas y convenios planteó dos caminos para la construcción y demandas de Universidad Aymara. Primero, el acceso a carreras profesionales en las universidades convencionales del sur del Perú con el fin de responder al proyecto de vida de las comunidades aymaras. La EIB desde la UNCA discutido, propuesto y gestado llevó a la necesidad de plantear una educación intercultural contextualizada y de allí a un modelo propio de educación aymara. Segundo, la necesidad de contar con una universidad propia. Este se constata en el II seminario internacional *“La Interculturalidad desafío educativo de los Pueblos Indígenas en los Países Andinos”* realizado en Cusco en 2000. En una de las conclusiones se plantea el proyecto de creación de Universidad Aymara e Institutos Pedagógicos Bilingües como el propósito de revitalizar la lengua y los conocimientos propios (Unión de Comunidades Aymaras, 2000). Esta es la génesis de la Universidad Aymara.

En resumen, los pueblos indígenas del Perú desde 1970 hasta 2014 en diferentes momentos han venido proponiendo una EIB contextualizada. Firmando convenios con universidades para el acceso de jóvenes indígenas y planteando propuestas de un modelo de universidad propia. Así esta idea se gesta en talleres y eventos sobre EIB en alianza con organizaciones indígenas de la región y redes como el PROEIB Andes. Por lo tanto, la educación aymara es parte de la búsqueda de justicia y la reivindicación del pueblo aymara excluido del sistema educativo desde la colonia hasta el presente. Pero, la funcionalidad de la universidad apunta hacia el modelo del buen vivir e intercultural contextualizado: urbano y rural.

3.3. ESTADO DE LA CUESTIÓN, EDUCACIÓN SUPERIOR Y PUEBLOS INDÍGENAS

En esta sección se aborda dos ejes centrales sobre educación superior y Pueblos Indígenas: 1) procesos de inclusión e interculturalización de la educación superior y 2)

construcción de modelo propio de educación superior. Ambos ejes constituyen la idea central de la institucionalidad superior: universidades e institutos superiores y Pueblos indígenas en la perspectiva de acceso, interculturalización, diversidad cultural, proyecto político indígena y pluralismo epistémico.

3.3.1. Procesos de inclusión e interculturalización de la educación superior

En el marco de las reformas constitucionales de los Estados Nacionales de América Latina¹⁴ desde la década del '80 hasta la actualidad se han dado una serie de cambios, ajustes y proceso de inclusión de lo “indígena”, campesino, nativo y de la clase “popular” en la educación, salud y otros servicios sociales. En el Perú este proceso inclusivo del “otro” responde al imaginario de país multicultural e intercultural en un contexto de globalización migración, desigualdad social y exclusión por diversos factores. Insulza anota que “la desigualdad, por consiguiente [...] deriva de la discriminación de clase, de raza, de género, de origen geográfico, de distinta capacidad física, etc., que practicadas de manera categórica [...] la convierten en un fenómeno multidimensional” (Insulza, 2011, pág. 15). En síntesis, la exclusión de pueblos indígenas es parte de la discriminación generado por la clase política, mestiza y las relaciones de poder históricamente presentes. Desde la élite y clase política la inclusión de lo “indígena” fue un asunto de posiciones: inclusión, incorporación o integración para imaginar la identidad nacional autoregulada.

La “inclusión”, social, educativa y de ciudadanía tiene un antes y un después. Primero, antes del nacimiento de las repúblicas latino americanas, los pueblos indígenas no fueron parte del “Estado-Nación” y no gozaban de ciudadanía plena. Será a partir de las políticas indigenistas que se reconocen derechos y se incorpora a los indígenas en la educación. Después, con las llamadas reformas agrarias se otorgan derechos de tierra, educación y

¹⁴ Raquel Yrigoyen llama multiculturalismo pluralista, del multiculturalismo a la descolonización que tiene tres momentos: 1) multicultural de 1982 a 1988, 2) pluricultural de 1989 a 2005, 3) plurinacional de 2006 a 2009. En conjunto cuestionan a los modelos constitucionales con que nacieron los Estados Latino americanos en siglo XIX (Yrigoyen Fajardo, 2011, págs. 140-141).

desarrollo rural. Por ejemplo, la educación hasta antes de la reforma agraria fue sólo para la élite mestiza, una educación rígida, de repetición, de conocimiento y memorización y el uso de la retórica para la argumentación en todos los niveles, desde la primaria hasta superior. “La educación universitaria era especialmente rígida debido a que sólo se permitía el ingreso [...] de aquellas personas [...] a someterse a las reglas y que tenía prestigio económico y social” (Zevallos, 2002, pág. 54). En conclusión, se tenía una educación superior para la élite criolla con métodos de repetición y reproducción del conocimiento occidental.

La pregunta central es ¿qué es inclusión, en un país?, ¿quién incluye a quién?, ¿qué se incluye? La respuesta es diversa, desde lo educativo, lo político, el Estado-Nación. Al respecto Habermas sostiene que “inclusión significa que dicho orden político se mantiene abierto a la igualación de los discriminados y a la incorporación de los marginados sin integrarlos en la uniformidad de una comunidad homogeneizada” (Habermas, 1999, pág. 118). De manera que inclusión, según Habermas es un asunto político estatal que significa no uniformizar las diversas formas de desigualdad social, sino integrarlos, en este caso a través de la educación.

Ahora bien, la inclusión de jóvenes indígenas en la educación superior no fue asunto de los partidos políticos tradicionales y la élite criolla, sino “el tema de la universidad “para” indígenas, está, sin lugar a dudas, ligado a la emergencia del movimiento indígena y popular” (Moya, 2013, pág. 13). Así el acceso e ingreso a la educación terciaria de jóvenes indígenas y campesinos está vinculada al rezago educativo por diversas razones, uno de ellos la condición de pobreza. Por ejemplo, la toma de conciencia y la fuerza de los movimientos indígenas respecto al acceso a las universidades convencionales para los jóvenes en América Latina se inicia a partir de la década del ‘90 en favor de sus derechos educativos, culturales y entre otros (Moya, 2013). Este hito marca el inicio de lo que se conoce como “discriminación positiva”, la atención a la diversidad cultural.

Aparte del acceso, otro aspecto tiene que ver con la matrícula, permanencia y graduación, elaboración de la tesis, y por tanto, con el desempeño profesional en sus organizaciones indígenas. En relación al acceso, Moya indica “su número es menor en relación

a la población universitaria total. A nivel regional, fluctúa entre el 1% y el 3%, aunque no es posible conocer a ciencia esta información, ni siquiera en los programas dirigidos [...] a indígenas o en las mismas universidades indígenas” (Moya, 2013, pág. 34).

Sin embargo, a las demandas de acceso y formación de jóvenes indígenas se fueron dando respuestas en el marco de derechos de los pueblos indígenas de parte de los Estados en alianza con las universidades convencionales y Pueblos indígenas. Por ejemplo, en Bolivia la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) mediante el Programa de admisión especial (PAE) en 2004 apertura el acceso a los jóvenes indígenas del contexto (Machaca Benito, 2010). Y en Perú, en 1998 se lanza el Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (FORMABIAP) sobre la base de un convenio suscrito entre el Ministerio de Educación, el Instituto Superior Pedagógico Público de Loreto (ISPPL) y la Asociación Interétnica del Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSESP). Este fue el inicio para una serie de políticas educativas de interculturalización de la educación superior y de acceso de jóvenes indígenas en Bolivia y Perú respectivamente.

Así la llamada “inclusión educativa indígena” de sectores marginados, pueblos indígenas y afrolatinos es resultado de una serie de acciones afirmativas, negociaciones y de democratización de la educación apoyado por la cooperación internacional, los programas y “ventanillas indígenas”, redes en alianza con organizaciones indígenas. Entre ellos, la Cooperación Alemana al Desarrollo, GTZ, Fundación Ford. Esta discusión, inclusión, acceso, igualdad, equidad e interculturalización educativa nace a inicios de la década ‘70 en América Latina vinculado con la cobertura educativa que progresivamente con la masificación educativa en la década del ‘90 da giro hacia la transformación de los sistemas educativos de cada país con enfoque intercultural (Latorre, Gonzales, & Espinoza, 2009). En este marco de reconocimiento de la diversidad cultural, étnico y educativo propio de la década del ‘90, se apertura el ingreso de jóvenes indígenas a la universidad para satisfacer las demandas educativas de los Pueblos Indígenas.

Desde la década del '70 en adelante en la región andina convergen diversos acontecimientos y hechos: movimientos campesinos e indígenas vinculados a proceso de la reforma agraria con distintas temporalidades (Bolivia, Ecuador, Colombia y Perú) y por un lado, los cuestionamientos sobre la “nación estatal” de parte de los indígenas generó respuestas de distinto grado de los Estados-Naciones, algunos establecieron oficinas y secretarías. En este marco el acceso y demanda educativa cobra vital importancia como demanda indígena. Esta se resume en tres aspectos: 1) una mirada a la diversidad étnica y educativa, 2) los derechos colectivos de Pueblos Indígenas, 3) los pueblos indígenas como protagonistas de una educación contextualizada.

Ahora bien, respecto a la universidad convencional el elemento constitutivo es su *sistema institucional* que funciona para adecuarse o transformarse a las demandas de la sociedad pero soslayando el mundo indígena. Burton Clark señala tres elementos conceptuales que interactúan: 1) Estado y/o gobiernos, 2) instituciones o corporación académica y 3) el mercado (Clark, 1991). Esto significa que la universidad como corporación académica responde a los Estados-naciones, a las políticas del gobierno y la formación profesional para el mercado, y no así para los pueblos indígenas. Este sistema es cambiante de acuerdo a los contextos y procesos sociopolíticos. Por ejemplo, en la década del '90 en Perú hubo el control del gobierno a las universidades contra el rebrote del Sendero Luminoso. Por lo tanto, la interacción universidad, Estado y mercado fue siempre una triada vinculada con la administración pública, gestión del conocimiento regulado y mercado laboral. En concreto, la gestión educativa para una “élite” criolla y mestiza pensante.

Para el acceso, formación y permanencia de jóvenes indígenas en este sistema universitario colonial, se han creado una serie de programas, becas, cupos, convenios y acuerdos entre organizaciones indígenas y los institutos de formación superior para que los jóvenes indígenas y afros sean admitidos en los diferentes programas a nivel de diplomado, pregrado y posgrado con la finalidad de responder a las necesidades y demandas de los Pueblos Indígenas.

Al respecto, varios especialistas han hecho balances de estas experiencias, (Mato, 2008); (Díaz-Romero, 2008); (López L. E., 2009); (Red Internacional de Estudios Interculturales, 2011); (Tubino & Mansilla, 2012); (Cuenca, 2012); (Moya, 2013); (Ibañez Caselli, 2014), considerando temas de acceso, permanencia y culminación de los jóvenes indígenas y el tratamiento de diversidad cultural, interculturalidad, cosmovisión, diálogo de saberes e interculturalización de la universidad. El resultado no siempre es satisfactorio en la formación porque las universidades “convencionales” no están pensadas para Pueblos Indígenas. Los efectos son las barreras culturales, lingüísticas, económicas, permanencia entre otras que enfrentan los jóvenes indígenas.

Lo anterior está atado a posturas teóricas y políticas educativas de corte multiculturalista vinculado con la experiencia anglosajona y la postura interculturalista latinoamericana “que aboga por una interculturalidad en todo y para todos” (López, Moya, & Hamel, 2009, pág. 223). Estas dos posturas están presentes en el tratamiento de la educación, la interculturalidad y las políticas públicas indígenas. Por ejemplo, Perú se ubica en la postura multiculturalista neoliberal. Los funcionarios o especialistas no indígenas son los que elaboran los lineamientos y políticas públicas indígenas. Este se traduce en una visión desde arriba hacia abajo que tiene como efecto la subalternidad de las políticas indígenas a intereses de “reajustes” al Estado-Nación.

En cuanto a las experiencias de acceso, equidad, inclusión e interculturalidad en las instituciones de educación superior de América Latina existen logros, avances y desafíos. Estas experiencias están atravesadas por un conjunto de actores, organizaciones indígenas y sus intelectuales, universidades públicas y privadas, cooperación internacional, fundaciones privadas y Estados, que son parte de la batalla por el acceso y permanencia de jóvenes indígenas en la educación superior.

En un estudio realizado por Daniel Mato sobre la diversidad cultural e interculturalidad en la educación superior, retos, experiencias y problemática identificó la existencia de “aproximadamente cincuenta experiencias [...] las cuales se encuentran en desarrollo en once

países de la región [...] el proyecto se encargó de 36 reportes analíticos. Treinta de estos [...] son programas o IES orientadas a satisfacer necesidades y demandas de formación” (Mato, 2008, pág. 27). Estas experiencias han dado lugar a procesos de transformación e interculturalización de la educación superior.

A pesar de los logros, existen también debilidades, desafíos y retos. Uno de ellos es la oferta educativa universitaria no contextualizada, razón por la que las organizaciones y pueblos indígenas exigen respuestas claras a sus necesidades y problemas en áreas como: tierra y territorio, identidad y lengua, derechos colectivos, educación propia, género y desarrollo endógeno que aún no se ofrece en diferentes universidades.

De modo que, el desafío de la educación superior tiene que ver “con la necesidad de imaginar una nueva oferta de educación superior” (López, Moya, & Hamel, 2009, pág. 239). En otras palabras, una universidad con carreras de demanda indígena y con rostro indígena. A este tipo de universidad podemos denominar, universidad amable y sensible con las culturas y lenguas indígenas. Sin embargo, el mayor desafío radica en el tratamiento de “epistemologías indígenas”, diálogo de saberes y reestructuración administrativa.

Para concluir, el acceso de jóvenes indígenas y afrolatinos en las universidades convencionales tiene avances significativos (mediante, becas, cupos, cooperación y entidades vinculadas a pueblos indígenas) en particular en la atención a necesidades y demandas de recursos humanos para las diversas organizaciones indígenas. Aunque la oferta y la formación sigue siendo en áreas no vinculadas a pueblos indígenas. Salvo algunas carreras: Antropología, Sociología rural, Lingüística, Educación, Educación Intercultural Bilingüe y Agronomía a nivel de pregrado. Lingüística, educación, interculturalidad y desarrollo rural a nivel de posgrado y diplomados vinculados con pueblos indígenas que se adecúan al mundo indígena y el diálogo de saberes.

3.3.2. Crítica, descolonización, pluralismo epistémico en la educación superior

Una de las variantes del modelo de interculturalización en la educación superior es la crítica, descolonización y el pluralismo epistémico; es decir, la reformas epistémicas, curriculares e institucionales como solución. La razón es que las universidades siguen siendo hegemónicas centrado en la matriz epistémica racional, occidentocéntrica y hegemónica. En las últimas décadas desde la sociedad civil y los movimientos sociales se cuestiona a la educación superior por su no pertinencia y por hegemonizar un sólo tipo de conocimiento moderno y el desprecio a los conocimientos de los pueblos indígenas.

Este tipo de colonialidad del conocimiento implica la transformación institucional y académica de las universidades. Según Prada, implica pensar la universidad desde la sociedad civil y no desde la misma universidad, ello generaría el “diálogo de saberes” e incorporación del mundo local al mundo universitario. En otras palabras, aprovechar las matrices epistemológicas de los estudiantes universitarios para una reforma universitaria con pertinencia intercultural (Prada, 2014, págs. 55-57).

Sin embargo, la otra vía es cuestionar críticamente a la epistemología hegemónica que se reproducen en muchas escuelas y facultades de las universidades convencionales, como resultado son el triángulo de la colonialidad: epistémica, ser y poder que se extiende a espacios de la vida cotidiana, en concreto en la gestión política y Estado. De modo que, en la educación superior el tratamiento de currículos, de conocimientos y gestión debería ser transdisciplinaria “como modelos emergentes desde los cuales podríamos empezar a tender puentes hacia un diálogo de saberes” (Castro-Gómez, 2007, pág. 292). En síntesis, Castro-Gómez lo denomina: la hibris del punto cero.

A pesar que, la universidad convencional aún a través de sus facultades y especialidades siguen tratándolo el conocimiento de manera fragmentada priorizando un conocimiento único importado de países desarrollados de occidente y del norte, que genera relaciones de poder, subalternidad epistémica y colonialidad del saber. Lander llama a esto discursividad naturalizada moderna que tiene dos dimensiones:

La primera dimensión se refiere a las sucesivas *separaciones o particiones* del mundo de lo “real” que se dan en el mundo occidental y las formas como se van construyendo el conocimiento [...]. La segunda dimensión es la forma como se articula los saberes modernos con la *organización del poder*, especialmente las *relaciones coloniales/imperiales del poder* constitutivas del mundo (Lander, 2000, págs. 113-114).

Según Lander, las tres ideas fuerzas, separación, organización del poder y relaciones coloniales constituyen el principio universal del colonialidad del conocimiento, que la universidad reproduce, transforma y valida mediante sus academias.

En la racionalidad occidental conocer es parte de una visión reduccionista y excluyente (Estermann J. , 1998, pág. 19). Esta forma de conocimiento por división no es característica de muchas culturas y pueblos indígenas. Desde la “racionalidad propia” de muchos pueblos indígenas de Abya Yala, conocer no es fragmentar, dividir la realidad para analizar. Por esta razón, a nivel universitario, los “indígenas cuestionan la ontología escolar y académica y reivindican la inclusión tanto de su conocimiento y sabiduría en el concierto del conocimiento universal” (López L. E., 2011, pág. 14).

En cambio, para Yamapara, la ceguera cognitiva “universitaria” es cuestionable cuando se hace en la práctica con pueblos indígenas “ellos no tienen conocimiento ni lectura de las matrices civilizatorio culturales: ancestral milenaria y occidental centenaria, sólo se guían por la segunda” (Yamapara, 2007, pág. 350). En otras términos se prioriza se enfatiza y se practica los conocimientos de la racionalidad de matriz occidental

En síntesis, tanto la racionalidad indígena como la racionalidad occidental en la educación terciaria entran en conflicto en sus modos de interpretar la realidad. En las culturas indígenas la visión del mundo es totalitaria, integral, holística y de relacionalidad. Por ello, la descolonización educativa es un desafío desde los Pueblos Indígenas para el “buen vivir”. Frente a ello, la salida para las universidades coloniales, es la interculturalización o la coexistencia de racionalidades distintas o distintas formas de conocimientos tratadas y estudiadas en igualdad de condiciones dentro el marco del pluralismo epistémico.

Pero también, la transformación así misma en su gestión institucional, curricular y participación social. Implica que la universidad discuta las matrices civilizatorias, la decolonialidad y el pluralismo epistémico. De tal modo recién puede ser universidad del “pueblo”, de todos y para todos. En concreto una pluriversidad amable con las demandas y necesidades de los pueblos indígenas; a pesar que, la teoría crítica colonial aporta poco al mundo universitario pero aún hay ciertos vacíos empíricos para cuestiones de crítica descolonial universitaria.

3.3.3. Construcción de modelo propio de educación superior

Para el respaldo de iniciativas y modelos propios de educación superior gestada desde y para los Pueblos Indígenas existen instrumentos jurídicos internacionales como el Convenio 169 de la OIT, en sus artículos 21, 22, 26 y 27 señalan que los pueblos interesados pueden disponer de medios de formación profesional iguales a los demás ciudadanos; cuando sea posible, esos pueblos deberán asumir progresivamente la responsabilidad de la organización y funcionamiento de tales programas de formación. La Declaración de Naciones Unidas sobre los derechos de los Pueblos Indígenas (DNUPI) enfatiza la libre determinación de los Pueblos Indígenas. Por otro lado, las recomendaciones formuladas en conferencias internacionales, por ejemplo, la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 1990) y otras declaraciones sustentan una educación propia.

En América Latina se han desarrollado varios tipos de modalidades de educación superior para pueblos indígenas: 1) colaboración entre pueblos indígenas y universidades y otros tipos de IES, 2) iniciativas propias y autónoma de organizaciones indígenas, y 3) iniciativas de los Estados (Mato, 2015, págs. 20-21) y 4) iniciativas de las universidades convencionales. Sin embargo, estas iniciativas son todavía insuficientes.

En relación al modelo propio de Educación Superior, estas surgen a iniciativa de las organizaciones indígenas desde la década del ‘80 a nivel global, dan inicio en la década del

‘90 en América Latina y desde la década del ‘2000 se crean universidades indígenas. Estas en parte nacen por el descontento con las universidades públicas y privadas y los cuestionamientos históricos (sistema universitario y otros) de las organizaciones indígenas a los procesos de homogeneización educativa propiciados por las escuelas, colegios y las universidades.

El propósito de la educación y formación superior indígena responde a la necesidad de crear, recrear y resolver las necesidades y demandas desde espacios educativos propios desde su filosofía, cosmovisión, lengua, identidad, desarrollo propio, justicia propia, educación propia, planes de vida y territorialidad. En síntesis, estas iniciativas persiguen los siguientes propósitos: 1) contribuir a la formación de profesionales con identidad cultural y lengua propia, 2) contribuir a los procesos de descolonización y decolonialidad de los Estados neoliberales y progresistas y 3) se autodefinen de carácter indígena comunitario, intercultural, con participación comunitaria, construcción colectiva de conocimientos, diálogo de saberes y socioproductivos; con un claro proyecto de autonomía indígena. El siguiente cuadro resume experiencias de educación superior indígena de la región.

Tabla 4: Experiencias de educación superior indígena.

Año	Universidad	Organización indígena	País
1992	URACCAN	Grupo de líderes indígenas y afros	Nicaragua
1999	UAIM	“Pueblos indígenas”	México
2001	UII de Michoacán	Ancianos sabios	México
2003	UAIIN	CRIC	Colombia
2004	UIV	Asociación Civil	Venezuela
2005	UINPI -AW	CONAIE- ICCI	Ecuador
2006	CAFI	COIAB	Brasil
2006	UNIK	Red Intercultural Tinku. Bolivia, Ecuador y Perú	Bolivia
2005	UII (*)	Fondo Indígena y Red de Centros Asociados	América Latina y el Caribe
2008	UNIBOLes (**)	Organizaciones indígenas y Estado	Bolivia

(*) Diplomados y posgrados, redes académicas, redes de sabios y expertos, RUIICAY

(**) Organizaciones indígenas y Estado.

Fuente: Elaboración propia en base a Mato (2011, 2015), Wind (2011), Ampuero (2012) y FI (2014)

El cuadro resumen representa las experiencias de funcionamiento de la universidad propia con enfoque intercultural desde abajo. Cada universidad indígena tiene su propia historia de surgimiento y funcionamiento nacida desde las organizaciones indígenas. Por ejemplo, la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) de Colombia cuyo propósito está vinculado a los *planes de vida de los resguardos y cabildos indígenas*, propicia un sistema educativo indígena propio en todos los niveles. Por su parte la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi” (UINPI- AW) incorpora saberes ancestrales en todas sus trazas o carreras: Pedagogía intercultural, Arquitectura ancestral e Ingeniería Agroecológica. El nuevo paradigma de educación superior que propicia está vinculado no al “desarrollismo” sino al Buen Vivir comunitario. Su aprendizaje es en tres ciclos: conocimientos indígenas (*runa yachay*), semestres: 1, 2 y 3; conocimientos universales (*Shuktak yachay*), semestres: 4, 5 y 6; y conocimientos interculturales (*yachay pura*), semestres: 7, 8, 9 y 10. Según Wind las formas de aprendizaje en esta universidad “no son una copia de las universidades establecidas, puesto que eso significaría replicar las estructuras coloniales y perder la identidad indígena” (Wind, 2011, pág. 291). En concreto el conocimiento de educación superior propio desde la visión de UINPI - AW es para la vida en plenitud.

En síntesis, la razón de las universidades indígenas es con la finalidad de resolver las múltiples necesidades y demandas de los pueblos indígenas mediante la formación de recursos humanos con enfoque propio, intra e intercultural, filosofía indígena, identidad propia y contribuir a los procesos de desarrollo local (desarrollo rural) en la lógica del buen vivir de los pueblos indígenas. Por ejemplo la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSTCB) sostiene que “de las universidades actuales nosotros los indígenas no nos beneficiamos [...] los profesionales son [...] individualistas, fomentan la lagartocracia, no trabajan. [Por eso] queremos una universidad cósmica, científica y telúrica [...] *Larama*¹⁵, es

¹⁵ En aymara se refiere a cielo azul.

decir perfecto” (Mejía Vera, 2003, pág. 4). De modo que la existencia de universidades indígenas responde al modo de vida indígena y de ser persona en una perspectiva holística e integral.

A continuación ilustro el caso de la traza de agroecología de UINPI- AW ¹⁶ la forma cómo está organizado, qué temáticas se abordan y cómo está organizado los ciclos de aprendizaje y concluir con algunas ideas centrales del modelo propio para conectar con la propuesta (pautas) de la Universidad Aymara Intercultural.

La traza de agroecología es parte de la UINPI-AW¹⁷. Esta universidad indígena intercultural nace por iniciativa de la Confederación de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) que inició su articulación en 1980 y el Instituto Científico de Culturas Indígenas (ICCI). La misión general de UINPI-AW es:

El sueño de un tejido vivo que entretejemos en la interculturalidad cósmica. Su misión es contribuir en la formación de talentos humanos que prioricen una relación armónica entre la Madre Naturaleza y el Ser Humano sustentándose en el bien vivir comunitario como fundamento de la construcción del Estado Plurinacional y la Sociedad intercultural (Sarango, 2008, pág. 267)

De acuerdo a Sarango, la UINPI-AW se sustenta en la “pachavivencia” esa forma de relación entre naturaleza y el hombre; el fin es el Buen vivir “*Allin kawsay*”. Esto se expresa en la formación de las trazas y niveles de formación: promotores, pregrado y posgrado. En pregrado se cuenta con tres trazas: pedagogía intercultural (Quito-Pichincha), arquitectura ancestral (Conocoto Quito-Pichincha) y agroecología (sede Cantón Pedro Moncayo, Pichincha). Cabe indicar que bajo el paradigma y principios filosóficos andinos se sustenta las trazas y la misma universidad: 1) principio de relacionalidad, 2) principio de dualidad

¹⁶ Es parte de la Red de Universidades Indígenas Interculturales y Comunitarias de Abya Yala (RUIICAY) constituido en Quito, Ecuador en 2008. Cuyo fin es impulsar, fortalecer, crear, aportar al Sistema de Educación Superior Indígena de América Latina y posicionamiento del paradigma del sistema de educación propio en el marco del Convenio 169 de la OIT. Son parte también de la red: UNIBOLes (Bolivia), URACCAN (Nicaragua), UAIIN (Colombia) y UII (del Fondo Indígena). Ver: <http://www.reduii.org/ruiicay/> (Consultado 04-12-15).

¹⁷ Algunos autores utilizan la sigla UIAW, otros UINPI en este texto se utiliza UINP AW nos referimos a la Universidad Intercultural Amawtay Wasi. Amawtay Wasi quiere decir “casa de la sabiduría”. Su aporte radica en nuevo paradigma de educación superior, modelo Amawtay wasi, Abya Yala.

complementaria, 3) principio vivencial simbólico y 4) principio de reciprocidad ayni (García, Lozano, Olivera, & Ruiz, 2012). En el marco curricular de los principios filosóficos de interculturalidad desde la visión de los pueblos indígenas.

Ahora bien, la traza de agroecología en relación a su organización, contenidos temáticos y aprendizajes es con el propósito de formar talentos humanos a nivel superior en el dominio teórico y práctico en agroecología para la vida, el “buen vivir”, haciendo sostenible y armónica la vida de las culturas, nacionalidades y Pueblos de Abya Yala. Quiere decir, valida el *Sumak kawsay* desde las propias vivencias contextuales para la vida.

A continuación, de manera resumida en el cuadro se explora: la organización, contenidos temáticos y aprendizajes.

Tabla 5: Ideas generales de la traza de agroecología UINPI-AW.

Ciclos del conocimiento	Centro del saber	Ámbito de aprendizaje	Temas
Runa Yachay Shuktak yachaykuna Aykuna pura	Ruray munay / mundo vivo	Módulo informativo. Investigación. Emprendimiento. Conversatorio.	Pachamanca. Realizar un ayampaco. Culinaria del arte. Agroecología y soberanía alimentaria. Botánica general. Sistema de producción de la chakra. Agricultura prehispánica. Taller de interacción. Gestión ecológica de suelos. Agro astronomía. Bioquímica. Manejo sustentable del animal.

Fuente: Elaboración propia en base a la malla curricular de agroecología, 2015

Este cuadro resumen nos da una idea de la forma cómo se enseña sobre el mundo vivo, en este caso el suelo. El currículo tiene tres ciclos de formación: conocimientos propios, conocimientos occidentales y al final hacen el diálogo de saberes. La traza funciona como centro del saber vinculado al mundo de la agroecología. Los ámbitos de aprendizajes son tres: modular, emprendimiento y conversatorio. Las temáticas abordadas en todo el ciclo de

formación corresponden a los tres ciclos del saber, por ejemplo la pachamanka en el primer ciclo, agroecología y soberanía alimentaria en segundo ciclo, bioquímica en tercer ciclo. En conclusión, esta forma de contenido curricular es nueva y sirve como referente para la universidad aymara intercultural.

Capítulo 4: Resultados

Este capítulo recoge los resultados del trabajo de campo sobre la construcción de las demandas y visiones de un modelo propio de Educación Superior Indígena (ESI) de la organización aymara, Unión Nacional de Comunidades Aymaras (UNCA). Se describe la génesis de la demanda de ESI del Pueblo Aymara en un triple contexto: 1) pos reforma agraria (1969); 2) cambios y continuidades en los procesos educativos para y desde el Pueblo Aymara; y 3) de relación con las políticas públicas del Estado peruano. Nuestro análisis se enfoca en dos direcciones; primero la acción afirmativa de acceso a la educación superior convencional y segunda, la construcción desde los actores de un modelo propio de Educación Superior (ES) pensada por y para los aymaras.

La UNCA nace oficialmente en 1984. Desde sus inicios trabaja diferentes temáticas, entre ellas la educación intercultural bilingüe, educación superior; temática tratada en diferentes foros, talleres, eventos y congresos vinculada con la problemática y necesidades de desarrollo de las comunidades aymaras, multicomunales y organizaciones de base.

Inicialmente la educación no era privilegio de los comuneros aymaras, sino de los “*mistis*”. Sólo los hijos de los gamonales accedían a la escuela, colegio y universidad para seguir dominando a los aymaras. Sin embargo, esta situación ha cambiado con la reforma agraria¹⁸, desde las décadas de los ‘70 y ‘80 del siglo pasado. Para no continuar humillados, los campesinos envían a sus hijos a las escuelas y exigen el establecimiento de escuelas y colegios rurales. De este modo se masifica la educación y finalmente en los últimos años se logra el acceso a la educación superior.

Sin embargo, a pesar que la educación es la puerta hacia la modernización rural. La adquisición de educación superior y de conocimientos en ciencia y tecnología no contribuye a resolver los problemas rurales de los Pueblos Indígenas. De ahí que en el contexto del sur del

¹⁸ La Reforma Agraria peruana se dio el 24 de Junio de 1969 en el gobierno de Juan Velasco Alvarado que anula el sistema de haciendas e inicia la transformación rural y con el cambio de comunidades de indígenas a comunidades campesinas, el inicio de la educación, el quechua y aymara son declaradas como lenguas oficiales, que da inicio a la educación indígena pensada por el Estado.

Perú nace la necesidad de una Universidad Indígena (UI) con visión, filosofía y pensamiento aymara, proceso que se describe a continuación.

Este capítulo está organizado en 6 partes. La primera parte aborda el acceso a la educación superior vía convenios en un contexto de crisis rural: la sequía; la segunda parte, la alianza con organizaciones internacionales fue clave para el acceso a la educación superior en el marco de derechos humanos; la tercera parte, trata sobre el nacimiento de la propuesta de la universidad aymara; la cuarta parte, relata la experiencia de la Escuela de Promotores de Educación intercultural Bilingüe (EPEIB) de UNCA, que plantea un modelo educativo propio. La quinta parte, analiza las propuestas legislativas de creación de la UNAY elaboradas por parlamentarios de Puno con un claro interés político-partidario. Y la sexta parte, recoge las opiniones para la creación y funcionamiento de la Universidad Aymara (UA) desde las voces de UNCA.

4.1. ACCESO Y CONSTRUCCIÓN DE LAS DEMANDAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y CRISIS RURAL

Esta sección describe el acceso a la educación superior mediante convenios en un contexto de crisis rural: la sequía. Este acceso se logra mediante convenios establecidos por las multicomunales y la UNCA con universidades de la región que benefician a jóvenes aymaras para estudiar en centros superiores. Esta sección se divide en dos partes: la crisis rural y la firma de convenios entre UNCA y las universidades de la región de Puno para el ingreso (exoneración del examen) a las universidades de jóvenes aymaras.

4.1.1. Desastres naturales y demandas de acceso a la educación superior

En el contexto del Pueblo Aymara en la década del '80 ocurren tres hechos importantes que marcan hitos fundamentales en la educación en general, la educación superior y el desarrollo rural. El primero, la crisis de la Liga Agraria “José Carlos Mariátegui” (LA JCM) que abarcaba toda la provincia de Chucuito. Cada distrito aymara tenía bases de la Liga Agraria en su seno, como expresión de la organización campesina pos reforma agraria. Segundo, la sequía y las inundaciones a inicios de los '80 en el altiplano obligó al gobierno y a la

cooperación internacional a movilizar recursos e implementar programas y proyectos de desarrollo campesino, en alianza con las multicomunales, comunidades y Organizaciones No Gubernamentales (ONGs), para paliar este problema; y finalmente, se gesta la Unión de Comunidades Aymaras (UNCA) con un claro propósito de asistencia técnica y capacitación a las comunidades aymaras.

En este contexto emerge la agenda de Educación Superior en la zona. El tema entra en las convenciones de la Liga Agraria José Carlos Mariátegui. Por ejemplo, en la séptima convención realizada el 23 y 24 de marzo de 1980 en la comunidad Parco Chua Chua del Distrito de Zepita, Provincia de Chucuito, con la participación de 998 asistentes (presidentes de las ligas agrarias distritales, delegados plenos y fraternos) para tratar sobre la sequía, las inundaciones, y otras necesidades y problemas del Pueblo Aymara.

En una de las conclusiones se plantea:

El día 24 continuó **[la reunión]** con el fin de discutir los problemas y necesidades graves ocasionadas por la sequía, inundación del presente año [...] todos los delegados de las bases distritales procedieron a informar los problemas y necesidades causados por la sequía del año pasado y por las inundaciones del presente año. Luego del debate largo se pasó a la conclusión general, leída en público y para el debate de la plataforma de Lucha [...] luego fue presentado el informe provincial por el señor presidente de la Liga Agraria, los más principales son: La libertad de los campesinos de las garzas de los abigeos. Sobre la comercialización de la fibra de alpaca. ***Creación de la Universidad Filial Juli: Turismo y Antropología. Sobre la adquisición de becas.*** Sobre la declaratoria de emergencia del departamento de Puno. (Acta, gestación iniciativas de creación de UNCA, 1984: 8-11, los énfasis y añadidos son nuestros)

En la cita del acta se evidencian un conjunto de demandas y necesidades en respuesta a desastres naturales que necesitan respuestas urgentes y la implementación de programas de apoyo, situación que da inicio a la asistencia de organismos nacionales e internacionales, uno de ellos es la Cruz Roja que apoya con alimentos.

En cambio, el pedido de establecer una filial de los programas de Turismo y Antropología de la Universidad Nacional del Altiplano (UNA) en Juli, expresan la demanda de acceso a la educación universitaria para los hijos de los campesinos en un contexto de crisis

rural. Detrás de esta demanda se encuentran una visión de desarrollo rural campesino de carácter cultural, económico, organizacional y de revalorización de prácticas ancestrales como respuesta a los fenómenos de la sequía e inundación.

En esta convención, la LAJCM trata por primera vez el tema de ingreso de jóvenes aymaras a una universidad convencional como estrategia para la adquisición de conocimientos modernos y técnicas propias de ciencias sociales para responder a las necesidades del momento. La elección del programa de Turismo está vinculado con dos criterios: primero, para exponer la riqueza paisajista y arqueológica de la zona, y segundo para incentivar el desarrollo de empresas turísticas, cuyos servicios generen ingresos económicos para las comunidades aymaras. En cambio, la carrera de Antropología está vinculada a la investigación socio cultural, arqueológica y desarrollo rural.

Desde la perspectiva de las multicomunales y ligas agrarias distritales, los cupos de becas para las comunidades campesinas de base de LAJCM fue debatido en asamblea y en términos de la necesidad de contar con profesionales. Los primeros becarios fueron líderes y técnicos como bisagra entre las multicomunales y UNCA, bajo la promesa de modernización del campo a través del desarrollo rural. Los primeros alumnos son el ex presidente de la multicomunal Lupaka y el ex presidente de UNCA nos dice:

Todos los que estudiamos en ese momento, hemos sido líderes de la comunidad, líderes de la multicomunal, líderes de UNCA, no sólo yo, hay miles de líderes en la zona aymara [...] ahí entraron 5 de la multicomunal, exonerados, con becas, eso ha venido desde década 1981, 82. Se empezó en 1981 con esas 5 becas y con otras instituciones, en la primera promoción de antropología entró 5 a antropología y 5 a turismo en Juli, ingreso libre. Ellos han sido elegidos por las asambleas de las multicomunales, muy bien conoce Bonifacio, él ha propuesto, ha traído una relación, pero ha sido aprobado por las multicomunales. (Entr. a Héctor V, 15-06-15)

Varios de los egresados de la primera promoción de Juli, son profesionales orgánicos para la conducción de las multicomunales, implementación de programas y proyectos de desarrollo rural vinculados con organismos nacionales e internacionales como el Fondo Indígena (FI) y con el Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los

Países Andinos (PROEIB Andes). Ejemplo de estos profesionales orgánicos son: Bonifacio Cruz Alanguía, de la primera promoción de Antropología, ex presidente de la Liga Agraria José Carlos Mariátegui y fundador de UNCA y Héctor Velásquez Sagua, primer presidente de UNCA también de la primera promoción.

La instalación de la filial de UNA en la capital de la provincia Chucuito marca un hito fundamental para los comuneros aymaras en el acceso a la educación terciaria de sus hijos, en un contexto de consolidación del reconocimiento de las comunidades campesinas y el inicio de una etapa de “visión de desarrollo rural”. Pero no todos los hijos de los campesinos podían acceder, sino sólo aquellos que podían conseguir becas. En este contexto, la década del ‘80, la visión de educación superior para muchos jóvenes aymaras es la “adquisición de conocimientos modernos como un signo de progreso, de entrada al mundo de la modernidad y el desarrollo”.

Después de la reforma agraria, hay dos razones que motivaron a los padres a enviar a sus hijos a la escuela, colegios y la educación superior. Primero, la necesidad de aprender a leer y escribir en castellano para garantizar la seguridad de las tierras comunales y el desarrollo comunal. Segundo, el deseo de que sus hijos sean “ciudadanos peruanos” con igual preparación que los “*mestizos*” para enfrentar cualquier problema y resolverlo en la comunidad. Muchos de quienes se educaron asumieron roles en la organización como: presidentes comunales, secretarios de actas, presidentas de mujeres, tenientes (*jilaqata*), entre otros. En otros casos, ocuparon roles como promotores de alfabetización, promotores de wawa uta (casa del niño); y algunos migraron a las ciudades en busca de mejor destino. En consecuencia, la educación fue y sigue siendo un acicate para la democratización, participación social y el acenso de estatus de muchos aymaras. En su momento, el acceso a la educación primaria, secundaria y educación superior fue una necesidad y derecho planteado por los comuneros y padres para garantizar el desarrollo de las nacientes comunidades campesinas y como respuesta al poder del “misti” y gamonal.

Sin embargo, a pesar de las becas y convenios establecidos, persiste la exclusión de los jóvenes aymaras de la educación terciaria, debido a que el ingreso a las universidades públicas peruanas es vía examen de admisión, por ejemplo, en la Universidad Nacional del Altiplano (UNA) y otras universidades. Como sostiene el docente universitario Héctor Velásquez “la comunidad aymara se siente excluido por este sistema universitario convencional, ojo; mira ¿cuántos han venido al examen de este año [2015], han venido unos 8000 postulantes, cuántos han entrado, 1200 rebotan 7000 mil” (Entr. a Héctor V, 15-06-16).

Para los jóvenes aymaras es difícil el acceso a la universidad convencional. Esto ha llevado a que los jóvenes busquen preparación en centros pre universitarios particulares y que algunos se preparen por su propia cuenta. Al no obtener un cupo en la universidad pública, la otra modalidad es irse a las universidades particulares. Pero no todos los jóvenes tenían y tienen las posibilidades económicas de permanecer y culminar sus estudios en universidades privadas, debido al costo de la mensualidad. La otra alternativa educativa para los jóvenes aymaras sigue siendo los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) para continuar la carrera de profesor; o en su caso ingresar a Institutos Superiores Tecnológicos (IST) para salir como técnicos en tres años de formación. En ambos casos el ingreso y acceso es vía examen de admisión.

El sistema de educación terciaria peruana no contempla la modalidad de ingreso para Pueblos Indígenas, salvo algunas Universidades como la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) que reservan algunos cupos vía convenios con organizaciones amazónicas. En el contexto del Pueblo Aymara, el acceso a la educación superior fue y sigue siendo una demanda, una necesidad y un sueño para aquellos jóvenes que no han podido ingresar. Desde las políticas del Estado se plantea que la educación es el motor del desarrollo para salir de la pobreza, pero los contenidos curriculares y carreras profesionales no son aún pertinentes y coherentes para la realidad de las comunidades aymaras.

4.1.2. Las multicomunales aymaras, el acceso a la educación superior vía convenios

Los convenios con universidades convencionales se inician en 1988 como resultado de las demandas planteadas en la Primera Convención de Multicomunales realizada en Tupala. En esta convención los comuneros realizaron un análisis y plantearon sus visiones sobre la problemática agropecuaria, educativa, salud, economía familiar, y el impacto de los fenómenos naturales (sequía e inundaciones) y la dejadez del gobierno central sobre estos problemas.

En este contexto, se firma un convenio entre la Universidad Nacional de Tacna “Jorge Basadre Grohmann (UNTJBG) y la Cooperativa Agraria de Producción de Tupala (CAP) para que algunos estudiantes del Colegio agropecuario de Tupala tengan ingreso libre a la UNTJBG:

Se hizo presente el Dr. Juan Castro procedente de la Universidad Nacional Modesto José Basadre [Jorge Basadre, UNTAC] con un saludo en nombre del rector de la entidad ya mencionada la misma da a conocer sobre el *convenio pactada entre la UNTAC y la CAP Tupala* con las siguientes cláusulas. Primeramente la UNTAC. Facilitará *el ingreso libre de los dos primeros puestos de los estudiantes del colegio agropecuario de Tupala* y los dos siguientes estudiantes tendrán el ingreso libre en la preparación pre universitario sin pago alguno. Por otro lado la CAP Tupala facilitará el trabajo de investigación a los estudiantes y a los profesionales en el sector pecuario. (Acta UNCA, 1988: 84-85, los énfasis son nuestros)

Sobre la base de este primer convenio, la UNCA posteriormente establece convenios con otras universidades de la Región: Universidad Nacional del Altiplano (UNA), el Instituto Superior Tecnológico de Juli (ISTJ). Estos convenios permitieron el ingreso de algunos estudiantes de quinto de secundaria a las carreras de agronomía, ciencias sociales, veterinaria, enfermería y educación.

Posteriormente, en 1988, durante la gestión de Bonifacio Cruz se firman acuerdos para que los hijos de los campesinos aymaras sean exonerados del examen de admisión en la Universidad Nacional del Altiplano (UNA), Puno, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez (UANCV) y otras, previa selección de las multicomunales:

El presidente informó que en convenio con la Universidad de Puno, se tiene estudiantes que han sido exonerados del examen de admisión especialmente hijos de campesinos carentes de recursos y previamente seleccionados por las multicomunales. Así mismo el convenio con la universidad de Juliaca aún falta

concretar, a lo cual dijo el Dr. Julio Bustinza que ya se tiene aceptado por la comisión organizadora. (Acta UNCA, 1984: 55-56)

Finalmente, en 1989 se firmó el convenio con el Instituto Superior Tecnológico de Juli (ISTJ) que ofrecía carreras técnicas de tres años:

Se han fijado 20 becas: 10 para agropecuaria, 5 para enfermería, y 5 para pesquería, de parte de las organizaciones de las multicomunales se verá un mecanismo de que cada multicomunal traerá 4 estudiantes 2 para agropecuaria y 1 para enfermería y 1 para pesquería. Posteriormente se hará la selección correspondiente en UNCA para cubrir las 20 becas para el I.S.T. Juli. Los documentos a presentar [por] los estudiantes son: partida [de nacimiento], certificado de estudios, fotografía, [de beneficios], constancia de la multicomunal [aval]. (Acta UNCA, 1984: 79, los añadidos en corchete son nuestro)

En este convenio UNCA- ISTJ y las multicomunales participan activamente en la selección de postulantes y la otorgación de avales. El ISTJ y UNCA fijan que pueden ser admitidos y exonerados del examen de admisión y los que no logren tienen la posibilidad de presentarse al examen de admisión. Es interesante que el ISTJ esté orientado a carreras técnicas como agropecuarias, enfermería y pesquería, especialidades vinculadas con temas de desarrollo rural y la economía de comunidades campesinas. El énfasis en los cupos para la carrera de agropecuaria (10 cupos de 20), se relaciona con el interés por el campesinado de fortalecer la agricultura y ganadería en las multicomunales y comunidades campesinas.

En resumen, en 1969 el Estado peruano establece una política de desarrollo rural empresarial a través de Cooperativas Agrarias de Producción (CAP) y Sociedades Agrarias de Interés Social (SAIS). En este escenario nacen las organizaciones sociales aymaras (Multicomunales y Ligas Agrarias vinculadas a la Confederación Nacional Agraria). En este contexto, el Sistema Nacional de Movilización Social (SINAMOS) jugó un papel importante en la formación de líderes campesinos (Bonifacio Cruz y Héctor Velásquez) y la implementación de la post reforma agraria.

La demanda y acceso a una educación superior para el Pueblo Aymara no es política de Estado ni de las universidades e institutos superiores, sino una demanda social del Pueblo Aymara planteada en un contexto de sequía e inundación y la necesidad de los actores y líderes

de multicomunales y comunidades campesinas para promover la modernización del desarrollo rural, implementar programas sociales y garantizar la seguridad jurídica de la tierra.

Sin embargo, la formación en las universidades convencionales e institutos superiores no están pensadas para los Pueblos Originarios, porque sus epistemologías están estrechamente ligadas a la ciencia moderna y occidental; e incluso las currículas no son adecuadas a la problemática campesina, salvo en algunas carreras: Antropología, Educación, Sociología, Agronomía, Veterinaria y Enfermería.

En conclusión, desde la década del '70 hasta la actualidad, con la aparición de la Liga Agraria José Carlos Mariátegui, las multicomunales, la central de mujeres, la organización de jóvenes y la UNCA emergen de la preocupación por el acceso a la educación superior en el Pueblo Aymara peruano.

Tabla 6: Resumen de acceso a la educación superior convencional.

Año	Organizaciones aymaras	Universidad o Instituto	Modalidad	Carreras profesionales
1980	Liga Agraria JCM, Multicomunales de la zona aymara	Filial Juli, Universidad Nacional del Altiplano	10 cupos ingreso libre	Turismo Antropología
1998	Multicomunales, UNCA, CAP Tupala	Universidad Nacional Jorge Basadre	Ingreso libre de los 2 primeros del colegio de Tupala Ingreso libre de los 2 siguientes a Centro preuniversitario. Convenio	
1998	UNCA y multicomunales	Universidad Nacional del Altiplano Universidad Andina Néstor Cáceres	Exoneración del examen de admisión para hijos de los campesinos pobres Descuento de 50% de la mensualidad siempre y cuando ingresen. Convenio	
1989-90	UNCA y multicomunales	Instituto Superior Tecnológico Juli 3 años de estudio	20 becas fijas Acuerdo entre la UNCA y el Instituto. Convenio	Agropecuaria Enfermería Pesquería Administración

Fuente: Elaboración propia en base a las Actas de UNCA y entrevistas, agosto 2015.

4.2. ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ALIANZA CON ORGANIZACIONES A NIVEL INTERNACIONAL

De acuerdo con Héctor Velásquez, la “época de oro” de UNCA fue desde su fundación en 1984 hasta 1998, ya que se establece un nuevo modelo de organización del Pueblo Aymara. Durante este periodo, la UNCA tiene dos orientaciones. Primero, una orientación desarrollista rural en alianza con la cooperación internacional y organizaciones indígenas internacionales y segundo, una orientación de “identidad étnica local” a través de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que será la génesis de la idea de Educación Superior Aymara (ESA), en el marco de una nueva constitución (1993) y un gobierno neoliberal (Fujimori de 1990 a 2000). En esta sección, centro mi atención en la segunda orientación.

4.2.1. Primer congreso histórico, identidad cultural, lengua y educación propia

La realización del primer congreso de UNCA marca la etapa de la “identidad étnica aymara” en el contexto de la “celebración” de los 500 años de descubrimiento de América Latina. Este congreso se llevó en la comunidad de Pichichu Santa Rosa de la Multicomunal Wiñay Marka Inti Wara del distrito y provincia Yunguyo, los días 12 y 13 de abril de 1994. La identidad, lengua y educación se constituyen piedras angulares en la apertura del congreso. Los asistentes al congreso afirman que son “aymaras sin fronteras territoriales de Estado-Nación” y “aymaras de ayer y de hoy”. Además, este congreso discute la problemática histórica del Pueblo Aymara, la recuperación de la lengua e identidad, la recuperación de la medicina tradicional y tecnología agrícola (diálogo de saberes).

En el acta de UNCA en la apertura del congreso dice:

Que este I Congreso de UNCA debe ser el primer hito, que debe servir para nuestras generaciones futuras, del mismo modo manifestaron que los aymaras de hoy tenemos una historia matriz en nuestra cultura ancestral “Lupakas”, por ese motivo debemos sentirnos los aymaras orgullosos porque nosotros no tenemos límites en nuestro espacio geográfico”. (Acta UNCA N° 3, 1990: 169, énfasis nuestro)

Además, el grupo cinco concluye sobre el porvenir de la identidad aymara:

Llegando a los siguientes acuerdos, recuperar y mantener el mundo aymara y su lengua (Lecto-escritura), crear una tecnología para la mejor producción

agropecuaria, en base al avance científico, con una ley, doctrina ley sobre la base de nuestra vivienda [vivencia]; valorar nuestras plantas medicinales con el conocimiento científico a través de capacitaciones; intercambio entre comunidades de distritos, provinciales y regionales. (Acta UNCA N° 3, 1990: 172, énfasis nuestro)

De estas citas destacamos tres aspectos para el mundo aymara peruano y el modelo de educación propia, con clara visión aymara contemporánea. Primero, la afirmación de la matriz histórico-cultural, el orgullo de ser aymara como herencia para las futuras generaciones. Segundo, la importancia de afirmación de la lengua aymara y la escritura. Esta es una clara muestra que la lengua aymara es portadora de conocimientos y saberes propios. La lengua aymara es aglutinante, sufijante y aditivo, en que condensa muchos significados de la vida cotidiana aymara. Esta transmisión, de la planificación lingüística (hogar, escuela y comunidad) es para revitalizar la lengua y la continuidad de la “Nación Aymara”.

Tercero, el diálogo de saberes entre los conocimientos propios y modernos. Por ejemplo, la valoración de la medicina propia como complemento de la ciencia médica para abordar la salud en su mayor complejidad y amplitud. La práctica de la curación de muchas enfermedades se hace mediante rituales bajo el especialista sabio (yatiri) que cura espiritualmente haciendo llamado del ajayu (ánima) para restablecer la vida.

En relación, al uso de tecnologías propias para la agricultura y ganadería se indica que el Pueblo Aymara es netamente agropecuario; sin embargo, se plantea que la adecuación de tecnologías modernas mejoraría la economía de las familias y el sostenimiento de la vida rural. Además, con el complemento de capacitaciones para la génesis de la educación “popular” mejoraría la formación profesional pertinente al contexto.

Tabla 7: Elementos de génesis de la educación propia del I congreso de UNCA 1994.

Año	Matriz cultural Aymara	Lengua aymara, escritura y EIB	Diálogo de saberes
1994	- Señorío Lupaka (precolonial) - Identidad aymara “étnica” - Organización y comunidades campesinas	- Revitalización lingüística (escuela colegio, universidad, hogar y comunidad). - Producción de materiales	- Epistemologías dialogantes: aymara y moderno - Medicina complementaria - Agropecuaria, agroecología

	- Autoridades: Jilaqatas, gobierno paritario - Autodeterminación y territorio	- Uso cotidiano del aymara - La lengua y conocimiento - EIB	- Cosmovisión y conocimientos propios - Capacitaciones: educación intra e intercultural.
--	--	---	---

Fuente: elaboración propia en base al I congreso de UNCA y lecturas del Acta, Agosto, 2015.

4.2.2. Alianzas con organizaciones nacionales e internacionales, demanda de Universidad Aymara

En esta etapa, la UNCA entra en alianza con organizaciones nacionales e internacionales y la cooperación internacional. En el campo educativo impulsa el Programa Nacional No Escolarizado (PRONOEI). Este programa implementó la casa del niño (wawa uta) en las comunidades de la zona aymara. Indica uno de los ex presidentes de la UNCA:

Cómo un niño, 1 año, de 2 años, cómo va a estar durmiendo como perrito en polvo, en ese tiempo no había *wawa utas*, había unos cuantos jardines [de educación inicial en ciudades]. No había Centros de Educación Inicial (CEIS), en el campo. Entonces, ahí se genera las wawa utas (casa de los niños) en la comunidades aymaras; la gente dice, cómo esta wawita va estar, como perrito está durmiendo “*lakas ch’amakt’ataw ikt’askixa*” (el niño está durmiendo boca abierta). Cómo un niño aymara va a estar durmiendo, ya empezó a trabajar, dijeron ya tenemos que formar wawa utas, a partir de wawa utas ya se viene el programa wawa wasis y es dentro de la política nacional. (Entr. a Héctor V, 15-06-15, énfasis y añadido en corchete es nuestro)

La preocupación de los dirigentes comunales, multicomunales, organización de mujeres, de jóvenes y de otros actores, con la situación de los niños, se plasmó en este programa para que los niños aymaras pudieran iniciarse en las primeras letras antes de entrar en la escuela. Como dice Héctor Velásquez, los Centros de Educación Inicial para preparar a los niños para ingresar a la escuela sólo existían y existe en las ciudades. Además, el cuidado de los niños es asumido en las comunidades, en mucho casos por jóvenes que han terminado la secundaria o han estudiado parcialmente carreras en la educación superior. De modo que hubo, relación *wawa uta* y comunidad campesina en la educación no escolarizada.

Por esa época (década ‘90) UNCA, en convenio con Cooperativas Americanas de Remesas al Exterior (CARE en inglés) impulsó dos programas. Primero, el Programa de

Educación Básica para el Desarrollo Comunal Aymara (EBADECA) para el desarrollo inicial de lectura y escritura, valoración de prácticas propias, habilidades y desarrollo de conocimientos propios. Segundo, el proyecto de Desarrollo del Niño y Salud de la Madre (DENSAM) sobre nutrición y salud del niño, involucrando a las mamás de *wawa utanaka*.

En conjunto, estos proyectos y programas inician vínculo entre las comunidades aymaras, las multicomunales, la organización de mujeres, UNCA y la cooperación nacional e internacional. Estas experiencias sirvieron para que UNCA planteara al Estado la inclusión de estas preocupaciones en las políticas públicas. El caso de los wawa utas (casas de niños) se generalizó convirtiéndose en el Programa Nacional de Wawa wasi (casas, escuelas para niños).

El 29 de noviembre de 1997 se realiza la Primera Reunión Internacional de Organizaciones Aymara en Desaguadero (Perú), con la participación de organizaciones aymaras de Bolivia y de Perú. Los acuerdos que se dieron en el mismo, marcaron el acercamiento entre las organizaciones aymaras de ambos países y el inicio de acciones conjuntas, básicamente en la construcción de la identidad transfronteriza y la educación. Los organizadores y asistentes sostienen:

Esta primera reunión sea el cimiento para luego en adelante fortalecer al Pueblo Aymara de los países de Perú, Bolivia y Chile [...] en la exposición hizo resaltar ***el territorio, cultura e idioma del Pueblo Aymara*** para ello solicitó la unión entre las organizaciones aymaras del Perú, Bolivia y Chile. Principalmente hizo notar el objetivo principal de la I REUNIÓN INTERNACIONAL DE LAS ORGANIZACIONES AYMARAS. Es con la finalidad de fortalecer las organizaciones aymaras y alcanzar las propuestas de alternativa a las autoridades de turno. Por otro lado, es establecer una coordinadora internacional con propósitos de integración y para futuros planes de acción e intervención directa en buscar un desarrollo autosostenido con apoyo de los gobiernos de turno y de fuentes cooperantes, asimismo para fortalecer las diversas organizaciones de base [*de los aymaras transfronterizos*]. (Acta UNCA N°3, 1990: 2-3, añadidos y énfasis encorchete es nuestro)

Podemos extraer del evento internacional tres ideas básicas: 1) territorio, idioma e identidad del Pueblo Aymara, 2) fortalecimiento de las organizaciones aymaras y 3) desarrollo propio; ideas fuerza ya presentes en el Primer Congreso de UNCA. En este evento internacional se enfatizan los temas de reconstitución del territorio aymara, fortalecer la

identidad y lengua aymara y promover el desarrollo local comunal. Si bien no se hace alusión directa a la educación superior. La idea de educación superior está implícita en esas declaraciones. Por ejemplo, en la referencia al desarrollo autosostenido y el fortalecimiento de las organizaciones de base en alianza con los gobiernos de turno, que implican un conjunto de acciones como el intercambio de experiencias, talleres, formación de técnicos en convenio con universidades e incluso en la necesidad de formular una educación superior propia e incluso binacional.

Es la primera vez que los aymaras de Bolivia y Perú se reúnen y discuten sus necesidades y las políticas de estos países para los pueblos indígenas y se plantean las organizaciones asistentes un trabajo coordinado en conjunto, sobre todo en desarrollo local.

Otro hito, en el plano educativo, es la participación de UNCA en la constitución del Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes) de Bolivia. Esta participación abre la posibilidad de acceder a las becas de postgrado a nivel internacional y despertó el interés de buscar y ampliar opciones de becas. Por ejemplo, en una reunión de UNCA en junio de 1998, los dirigentes exigieron al presidente Modesto Chambi Loma la búsqueda de más becas:

Algunos directivos expresaron que se debe buscar más becas tanto en la Nacional e Internacional, en conclusión la mayoría aprueban que se exija a los becados seleccionados [en la primera versión del PROEIB Andes] como Sta Brígida Peraza, Hernán Lauracio se comprometa al UNCA [en fortalecer la EIB]. (Acta UNCA N°3, 1990: 54-55, añadidos en corchetes son nuestros)

En resumen, a través de la alianza con el PROEIB Andes, UNCA concretó la internacionalización de la formación de profesionales y la realización de talleres que constituyen el cimiento para el planteamiento de un modelo de “Educación Superior Propio” e intercultural para la génesis de la idea de una universidad aymara.

4.3. GÉNESIS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PROPIA: UNIVERSIDAD AYMARA

En este acápite se aborda sobre el nacimiento de la universidad aymara que nace de eventos y encuentros realizados por UNCA. Este es el inicio de la propuesta de una universidad

propia para resolver muchas demandas y necesidades del Pueblo Aymara. Los talleres constituyeron el espacio de discusiones y propuestas de los dirigentes aymaras en relación a las políticas sociales del Estado. Una de ellas se refiere a la educación, economía y participación política. En ese contexto, nace la propuesta de la Universidad Aymara (UA) en el primer congreso aymara de 1999. Por otro lado, UNCA en alianza con otras organizaciones nacionales e internacionales llevó a cabo el congreso de EIB para exponer la riqueza de la cultura y lengua aymara que debería desarrollarse en una nueva universidad aymara.

4.3.1. Propuesta de universidad aymara del I Congreso Nacional Aymara-Ilave

La propuesta de una Universidad Aymara propia (UA) se plantea en el Primer Congreso Nacional Aymara llevado el 29 y 30 de noviembre de 1999 en Ilave (Perú) con la participación de presidentes comunales, presidentes de las multicomunales, presidentas de la central de mujeres, delegados de las organizaciones de base y la presencia de alcaldes provinciales y distritales del Pueblo Aymara. La agenda del evento se centró en el balance de las políticas estatales para las comunidades aymaras, la situación de las comunidades campesinas, la economía familiar y la educación. En un contexto de neoliberalismo, de olvido gubernamental del desarrollo rural y educación de las comunidades campesinas, como se expresa en las intervenciones de los delegados:

[Leonardo Mamani], nuestros productos agrícolas están demasiado baratos, nuestros ganados de igual forma, al igual que el sector educación, el quien tiene plata se [educa] educará sino tenemos plata nos quedaremos atrás, nuestro gobierno peruano prácticamente se ha alejado [se ha olvidado] de nosotros.

Multicomunal central de Ilave “En cuanto a la política, ***al congreso deberá representar un verdadero aymara***, un dirigente campesino identificado con su identidad”.

Multicomunal San Carlos Juli. El día 24 de junio [década ‘90] se olvidó definitivamente, se olvidó del campesinado, por otro lado las producciones del campesinado no tienen valor real y eso no es justo. Es cierto que [hay] debemos entrar a un solo acuerdo, si bien ***se dice que falta capacitación, pero hay centros de educación como escuelas y colegios agropecuarios, no sé qué habiendo centros de educación***, por otro lado en UNCA debe existir un grupo de profesionales para que dé orientación a las comunidades campesinas, a los dirigentes aymaras. UNCA que se

comprometa para un congresista aymara así nosotros daremos un voto. (Acta UNCA N° 4, 1998:166- 167, añadidos en corchete y resaltados es nuestro)

Las intervenciones de los dirigentes expresan una visión de accionar propia “*ser nosotros mismos*”, el reclamo a sus derechos educativos como ciudadanos peruanos, el desarrollo rural y la participación política desde una postura de identidad aymara. En el tema educativo es sumamente explicativa la intervención de Leonardo Mamani “*el quien tiene plata se educa sino tenemos plata nos quedaremos atrás*”. Éste expresa la voz de muchos campesinos y jóvenes aymaras preocupados por la educación, cuyo acceso está determinado por el factor económico, particularmente a la educación. A ello, se suma el olvido del gobierno en generar economía familiar, vinculada con la ganadería, la agricultura, pesquería y artesanía, sustentos para obtener dinero para la educación de sus hijos. La afirmación “*quien tiene plata se educa*” significa que, si los costos de la producción agrícola y pecuaria no son elevados no hay dinero para comprar útiles escolares, libros, para pagar la mensualidad, para satisfacer las necesidades de alimentación y vivienda para los estudiantes que van a las ciudades a estudiar en secundaria y superior.

Como complemento, el planteamiento de uno de los dirigentes de la Multicomunal San Carlos Juli “*se dice que falta capacitación, no sé qué están haciendo, los colegios agropecuarios*”, contiene un cuestionamiento contundente a la educación y colegios rurales en materia de capacitación en temas de desarrollo y producción agropecuaria. Desde esta perspectiva la formación secundaria rural debe ser el pilar en la promoción del desarrollo agropecuario, el espacio de capacitación a la solución de las demandas y necesidades de las comunidades aymaras. El cuestionamiento es también para el gobierno y las políticas educativas no pertinentes para el pueblo aymara.

En consecuencia, se plantea la necesidad de resolver estas demandas vía participación política: “*que un aymara verdadero represente en el congreso*”. Es decir, que la acumulación de demandas y necesidades de desarrollo rural y educación del Pueblo Aymara es posible solucionar desde la representación política congresal.

La agenda fue trabajada por los asistentes en este congreso en 7 temas (mesas de trabajo):

1. Estrategia de trabajo con gobiernos locales y organizaciones de base, entidades privadas y públicas y organizaciones de base.
2. Fortalecimiento organizacional del Pueblo Aymara comunal, multicomunal y otras organizaciones.
3. Producción, comercialización y transferencia de los productos agropecuarios.
4. Medio ambiente.
5. Identidad cultural y política, fortalecimiento organizacional.
6. Servicios sociales: salud, educación, nutrición.
7. Fortalecimiento organizacional de la mujer aymara (Acta UNCA N°4, 1998: 172-173).

En dos mesas, “fortalecimiento organizacional, identidad y política” (mesa 2) y “servicios sociales, salud, educación y alimentación” (mesa 6) se discute el tema de la creación de la Universidad Aymara (UI) como proyecto de la Nación Aymara y otras problemáticas. Tal como se ilustra en la siguiente Tabla.

Tabla 8: Conclusiones de la mesa 2 y 6 sobre la creación de la Universidad Aymara.

Año	Mesa 2: Fortalecimiento organizacional, identidad y política	Mesa 6: Servicios sociales, salud, educación y alimentación
29-30 de noviembre 1999	- Causas: los aymaras hemos sido marginado tanto políticamente, socialmente, económicamente, que siendo engañados siempre los aymaras. Solamente nos engañan con regalos. - Objetivo: buscar el desarrollo integral del Pueblo Aymara; nos engañan solamente hacernos pasar el tiempo. Participar en el gobierno local, regional, nacional con identidad cultural. - Acciones: Reconocimiento a la Nación Aymara dentro del Estado Peruano. En	- Educación inicial, primaria, secundaria y superior. - En inicial, los promotores no son capacitados y falta de implementación con infraestructura, caso primaria los seguros escolares no tienen una atención como menciona [Ministerio de Salud] MINSA, los docentes y/o profesiones no están suficientemente capacitados y de acuerdo a nuestra realidad.

	las posteriores elecciones participar en los espacios como aymaras. - Gestionar una universidad con Identidad Aymara, para guiar adelante al Pueblo Aymara. - En las elecciones generales del 2000 participar jóvenes, adultos aymaras, al igual como mujeres aymaras. - Creación y funcionamiento de escuela de líderes. En cuanto que los aymaras tenemos profesionales y dar más valor moral y fuerza - Exigir el buen trato a los jóvenes aymaras que [ejercen su profesión] prestan servicio que se encuentran muy maltratados. - Los profesionales que tenemos en la zona aymara, ellos deben trabajar en su zona. - Se debe formar una (directiva) de creación de dirigenciales. - Los Aymaras debemos ser conscientes, sin necesidad de que nos regalen algo a cambio. Los aymaras debemos estar inserto como Nación Aymara dentro del Gobierno Peruano. - Los funcionarios de FONCODES, PRONAMACHAS son de otro sitio, nosotros pedimos que sean nuestros profesionales y de la zona conocedores de nuestro problema (p 173-174).	- Las capacitaciones a docentes falta en Educación Bilingüe Intercultural, en algunos centros educativos no tienen implementación con biblioteca, con equipo de computación y entre otros. - Educación secundaria, tener docentes bien capacitados de acuerdo a la realidad y falta colegios técnicos ya que es prioritario las áreas técnicas - Educación superior: creación de un centro superior como universidad; los costos de las matriculas son muy altos, entonces esto debe ser de acuerdo a nuestros alcances (p 177).
--	---	--

Fuente: Acta UNCA N°4, 1998: 173-177. Los énfasis y añadido son nuestros

La propuesta de Universidad Aymara para la “Nación Aymara” es fundamental sobre todo en un contexto político de olvido de parte de Estado peruano a las comunidades aymaras, de la no atención a la educación, de difícil acceso a la universidad, de crisis de la economía familiar y agropecuaria entre otros. Por ello, con justa razón, emerge la necesidad de *“Gestionar una Universidad Aymara con identidad aymara para guiar adelante al Pueblo Aymara”*. Además la creación de una universidad propia está fundamentada por razones de

acceso y costo a seguir la educación terciaria. Por ejemplo, en la mesa de trabajo 6 “servicios sociales, educación, salud y nutrición” se concluye que el “costo de las matriculas son muy altos” de manera que el joven campesino no tiene la suficiente disponibilidad económica para cubrir los costos de una educación superior. Y que en igual situación se encuentran los estudiantes de primaria y secundaria.

Sin embargo, la creación de la Universidad Aymara (UA), no sólo serviría para el acceso o una institución “profesionalizante”, sino para la vida, para resolver la problemática del Pueblo Aymara y fortalecer el derecho de la “Nación Aymara” a la autodeterminación, la valoración de la identidad aymara y el desarrollo integral de las comunidades campesinas. Asimismo, una educación superior propia evitaría continuar ser engañados por los partidos políticos, los políticos y por el Estado. Además, se plantea acceder al poder vía representación parlamentaria en congreso, para responder a demandas como la educación superior entre otros.

La construcción de una Universidad Aymara (UA) apunta también a formar líderes con identidad y a contribuir al proceso de “interculturalización” de los diferentes niveles de la educación peruana. Proceso que se expresa en la autodeterminación, el desarrollo con identidad, el diálogo de saberes y la educación para la vida del Pueblo Aymara.

En conclusión, en la propuesta de universidad aymara están implícitos temas de autodeterminación, territorio, economías locales, e identidad del Pueblo Aymara. No se trata de fundar una universidad más, como las que ya existen, que reproducen y repiten en las aulas universitarias el conocimiento moderno occidental. Se trata de crear una universidad para la vida, para seguir siendo aymaras, ser *‘jaqi’* (persona completa) en un contexto moderno y globalizante considerando tres elementos del mundo aymara: 1) tierra, territorio y autodeterminación, 2) lengua e identidad, y 3) desarrollo y participación política. En este marco, los ejes transversales fundamentales son la interculturalidad vivida, la pluriversidad de saberes y la renovación de la modernidad; es decir, la modernidad entendida desde los comuneros aymaras.

4.3.2. Redes de organizaciones internacionales en la construcción de la propuesta de Universidad Aymara.

Del 22 al 27 de octubre de 2000, la UNCA llevó a cabo el “*II Seminario Internacional. La interculturalidad desafío educativo de los Países Andinos*” realizado en Urubamba (Cusco). Este evento centró su atención en la educación y pueblos indígenas en la Región Andina y contó con la participación de especialistas, dirigentes aymaras de Bolivia, dirigentes del Concejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) de Colombia y especialistas de EIB del Ministerio de Educación del Perú. Los coorganizadores del evento fueron la Asociación Interétnica del Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSEP) y la Conferencia Permanente de los Pueblos Indígenas del Perú (COPPIP) y se contó con el apoyo del Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes). Este II seminario internacional marca el inicio de la etapa de importancia y rescate de la lengua indígena, la importancia de la identidad, la historia y la educación intercultural bilingüe. Es un encuentro de intercambio de ideas, experiencias desde las organizaciones indígenas y las respuestas y políticas de los Estados de la Región Andina.

Uno de los ejes de reflexión y discusión es la importancia de la lengua indígena y su revitalización en espacios educativos. Se plantea que la educación en general y la formación profesional no son pertinentes para los pueblos indígenas; y que egresan profesionales de “escritorio” con pensamiento anti indígena. Este evento resalta la importancia de la lengua, la identidad y la educación para UNCA y el Pueblo Aymara. Una de las expositoras (Rosalva Jiménez, CRIC-Colombia) afirmaba en su ponencia “he descubierto en mi idioma la profundidad del pensamiento indígena” (Unión de Comunidades Aymaras, 2000, pág. 58).

Esta reflexión profunda de Rosalva sobre la lengua es importante para la definición de políticas de educación para los pueblos indígenas. Otro factor importante es el impulso desde las organizaciones indígenas a la EIB, la lengua y la educación acorde al mundo y necesidades de cada pueblo originario. Respecto a la educación y la EIB, una de las participantes, María Copaticona de Perú afirmó “para resolver uno de los problemas fundamentales que es la

educación bilingüe, se debe crear Institutos Superiores y Universidades en Educación Intercultural Bilingüe e incorporar en los Institutos existentes este sistema de educación” (Unión de Comunidades Aymaras, 2000, pág. 66).

En la misma perspectiva, uno de los expositores de UNCA (Héctor Velásquez) plantea que “a través de UNCA planteamos el proyecto de creación de una Universidad Aymara y otros institutos pedagógicos bilingües en el Perú, con el fin de demostrar la riqueza del idioma ancestral” (Unión de Comunidades Aymaras, 2000, pág. 41). Además Luis Huarachi miembro de UNCA en sus reflexiones añade:

La educación debe ser el paso fundamental para que las etnias se valoren por sí solas, hablando y perfeccionando su propia lengua materna, valorando su propia historia, rescatando los conocimientos tradicionales en el manejo de las diversas técnicas y prácticas como es la reciprocidad social, el Ayni, la Minka, el Apxata. (Unión de Comunidades Aymaras, 2000, pág. 41)

En los planteamientos de los participantes del seminario emerge la necesidad de la creación de la Universidad Aymara y de Institutos pedagógicos interculturales, claramente vinculado a la lengua e identidad y el rescate de las tecnologías ancestrales. Es decir, la educación terciaria necesariamente implica el tratamiento de la lengua aymara, en exponer el conocimiento propio mediante el uso y estudio de la lengua y la cultura.

La educación superior es planteada como una demanda y necesidad. María Copaticona expresa esta visión en dos direcciones. Primero, la creación de la universidad intercultural para responder a la demanda educativa tomando como base a la EIB; y segundo, la interculturalización de la educación superior, en especial de los institutos de formación docente, de manera que la educación superior sea pertinente y coherente con la realidad de las comunidades campesinas.

En resumen, ambas propuestas, modelo propio e interculturalización de la educación superior están vigentes en la visión del Pueblo Aymara, como expresión de la necesidad surgida de experiencias negativas con la educación y en particular con la universidad. Esta última es vista como “isla” que no considera ni recoge los conocimientos propios ni motiva a

los egresados a responder a la problemática de las comunidades aymaras. Al contrario, es una educación profesionalizante, de “escritorio” y de reproducción del conocimiento monocultural. En este contexto, cabe preguntarnos ¿cuáles son las razones de la creación de la universidad aymara?, por otro lado, ¿por qué las universidades convencionales e institutos superiores aún no son para el mundo aymara?, y finalmente, ¿Qué expresan el modelo propio y la interculturación de la educación terciaria? Las respuestas necesitan ser respondidas por los propios actores. Lo que se sabe es que la EIB sigue siendo un proyecto político y la descolonización de la educación superior. Por ello UNCA, en base a historia, identidad y lengua, autodeterminación territorial y desarrollo, entendido como el “buen vivir”, plantea la creación de la Pluriversidad Aymara.

4.4. ¿EDUCACIÓN SUPERIOR PROPIA? LA EXPERIENCIA DE LA ESCUELA DE PROMOTORES EN EIB-UNCA

En 2003, UNCA implementa en convenio con el PROEIB-Andes lo que se llamaría Escuela de Promotores en Educación Intercultural Bilingüe (EPEIB) una modalidad de estudio de un año sobre la temática de la identidad cultural, lengua y la educación desde la visión de los comuneros:

A través de un convenio con el PROEIB-Andes en la denominada “Escuela de Formación de Promotores Aymaras de Educación Bilingüe Intercultural”. Consistió en un curso donde participaron 50 promotores aymaras que debían tener como requisito mínimo la secundaria completa pero que también incluyó a alumnos que tenían estudios superiores o incluso a profesionales. El desarrollo de esta Escuela consistió en 3 talleres de 3 días de duración a los que le seguían fases de trabajo de campo de 3 meses posteriores a cada taller, abarcando en total un año de duración. (Chirinos Rivera & Zegarra Leyva, 2004, pág. 34)

En esta escuela, participaron jóvenes aymaras propuestos por las multicomunales, quienes estudian, reflexionan, proponen un modelo educativo e incluso diseñan currículo propio pensado desde y para los aymaras. Lo señalado por Chirinos y Zegarra, implica una nueva otra forma de diseño educativo aymara. Iniciando primero con la formación de recursos humanos en alianza con especialistas de EIB:

En el centro de capacitaciones Chucuito [del Consejo Transitorio de Administración Regional] (CTAR) del distrito de Chucuito, provincia y departamento de Puno a los 28 días del mes de abril del 2003, siendo horas diez de la mañana reunidos los promotores elegidos por sus organizaciones de los distritos y provincias aymaras, para el primer curso taller de Educación Bilingüe Intercultural más la presencia del Dr. Luis Enrique López de la Universidad de San Simón de Cochabamba-Bolivia, Lic. Brígida Peraza Cornejo UNA [egresada de PROEIB Andes], Hernán Lauracio Ticona egresado Maestría en EBI UMSS-Cochabamba Bolivia, el evento se denomina Escuela de Promotores Aymaras en Educación Bilingüe Intercultural EBI, organizado por la Unión de Comunidades Aymaras-UNCA. (Acta UNCA, N° 5, 2002: 34, añadidos en corchete son nuestros)

La EPEIB tuvo como objetivo “formular la propuesta educativa aymara basado en tres aspectos generales: política educativa, contenido educativo y organización educativa” (Acta UNCA N°5, 2003:93). Aunque se basa en la EIB, refleja la construcción de un nuevo modelo de educación desde la visión de los jóvenes aymaras y comuneros. El criterio básico fue y sigue siendo la práctica cotidiana, el diario vivir con la pachavivencia, el mundo de la escuela, el mundo de la agropecuaria y pastoril, el mundo de la organización y relaciones con la modernidad y los valores culturales. La formulación de la propuesta educativa se fundamenta en la necesidad de impulsar la educación desde los actores aymaras, muestra de ello es la “constitución del Consejo Educativo del Pueblo Aymara (CEPA) como organismo que hará cumplir la propuestas educativas de la cultura aymara, con visión de autodeterminación” (Unión de Comunidades Aymaras, 2003, pág. 13).

Al final de un año de estudio (diciembre 2003), se organizaron en cinco grupos de trabajo: 1) Formulación y elaboración curricular, 2) Estrategias metodológicas de capacitación, 3) Diversidad cultural, 4) Diversificación curricular, y 5) Participación aymara en el proceso educativo (Acta UNCA N° 5, 2002: 92), para ejecutar y replicar en las comunidades y multicomunales la experiencia y la necesidad de una educación pertinente, para resolver necesidades con una visión clara de ser aymara.

Los estudiantes promotores se dieron cuenta que la razón de la existencia del Pueblo Aymara se debe a la identidad y lengua, tierra y territorio, conocimientos propios y la historia heredada del señorío aymara. Este debería ser el sustento en el diseño del contenido educativo

propio: ¿Qué y cómo se debe enseñar, qué contenidos?, el grupo dos resume de la siguiente manera, 1) Pacha – naturaleza, producción, medidas y principios de la vida aymara, 2) Comunicación-Aru-gramática, intercomunicación (Lengua extranjera) producción escrito oral, 3) Vivencias-saberes y conocimientos y otros (Acta UNCA N° 5, 2003:93).

En la Escuela de Promotores, Luis Enrique López explicó las razones de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) pensada desde los comuneros aymaras, como respuesta a la homogeneización del conocimiento moderno practicada en las escuelas, colegios e instituciones superiores. Como impulsor del Programa de Educación Experimental Bilingüe (Puno, 1980) y del programa del Posgrado en Lingüística Andina y Educación (MALAYE) en la Universidad Nacional del Altiplano (1985), López se convierte en padre de la EIB y orientador de la construcción de un modelo de educación superior iniciada y formulada por los promotores de EIB-UNCA.

También, la presencia de dos egresados del PROEIB Andes, Brígida Peraza y Hernán Lauracio es clave en la articulación de las demandas y necesidades de la educación del Pueblo Aymara. Es la primera vez que se articulan especialistas en EIB, jóvenes aymaras, comunidades y organizaciones aymaras en la propuesta educativa. No hay que olvidar que UNCA desde la fundación del PROEIB-Andes ha sido una de las organizaciones involucradas en el tema de la EIB. De modo que, la EIB y la propuesta de la educación superior no nace de la nada, sino a partir de las alianzas con instituciones como el PROEIB- Andes. Con la Escuela de Promotores en EIB se pone en práctica la recopilación de conocimientos propios mediante el uso de la lengua aymara por parte de los estudiantes.

En conclusión, la iniciativa de formar recursos humanos en EIB en alianza con PROEIB-Andes significó el inicio de un nuevo diseño, formulación e implementación del modelo educativo aymara para los aymaras. Esta propuesta educativa retoma la tesis de “autonomía educativa indígena” con un claro proyecto de “Nación Aymara”; en otras palabras, UNCA elabora las bases filosóficas, pedagógicas y organizacionales del funcionamiento de la educación inicial hasta superior. La particularidad reside en que los estudiantes de la EPEIB

son actores directos en la elaboración y socialización que aterrizan en la propuesta de la creación de institutos superiores, universidad aymara; además en la creación del Consejo Educativo del Pueblo Aymara (CEPA) como ente rector en la política educativa autonómica para el PuebloAymara.

4.5. PROPUESTAS LEGISLATIVAS DE CREACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AYMARA

En esta sección se aborda las propuestas legislativas referidas a la creación de la Universidad Nacional Aymara (UNAY). Los proyectos o propuestas legislativas analizadas fueron elaboradas por congresistas de la república con poca práctica en la elaboración de la ley en consenso con los interesados (Pueblo Aymara), son propuestas de ley de corte político y electoral a excepción de la Ley aymara elaborada por UNCA.

4.5.1. Propuesta de la universidad aymara desde las bases de UNCA y la “Ley Aymara”.

Luego de la sustentación de sus trabajos, los egresados de la Escuela de Promotores en Educación Intercultural Bilingüe (EPEIB-UNCA) serán los facilitadores en la agenda de trabajo de UNCA en 2004 en diferentes temáticas: organicidad del Pueblo Aymara, tierra y territorio, educación aymara, justicia propia, economía colectiva y asuntos internacionales. La formación de cuadros en la Escuela de Promotores en EIB tuvo un primer impacto en el “*I Foro de Propuesta Educativa Aymara*” realizado en 2004. En esta reunión convocada por UNCA participaron 2 egresados de la EPEIB-UNCA como ponentes y facilitadores, evento al que asistieron estudiantes del Instituto Superior Pedagógico de Puno (ISPP), líderes, dirigentes de comunidades y multicomunales, dirigentes de comunidades y multicomunales, dirigentas de organizaciones de mujeres y bases de UNCA. De la experiencia anterior de elaboración de la “Ley Aymara” UNCA retoma la metodología participativa en el Foro con la cooperación de los egresados de EPEIB-UNCA como facilitadores. La propuesta educativa aymara y otras propuestas se trabajó con la participación de los comuneros aymaras empezando desde las bases de nivel comunal, distrital, provincial y regional mediante foros y talleres.

Los talleres descentralizados sirvieron para recoger opiniones, criterios, sentimientos, deseos, sueños y desafíos sobre la problemática aymara, acorde a lo planteado en la Ley Aymara. Esta Ley es una normativa elaborada y discutida en talleres con las bases. Del conjunto de las propuestas recogidas nos interesa la educación aymara. La temática de educación en la Ley Aymara plantea contundentemente elementos claros y una visión sobre la Universidad Aymara (UA).

Los facilitadores fueron de cada provincia aymara, incluidos los egresados EPEIB-UNCA, con el objetivo de elaborar la Ley Aymara y la propuesta de la Educación Aymara. Ambos en conjunto plantearon una de las agendas de trabajo de UNCA mediante talleres y foros. Tal como escribe uno de los ex presidentes de UNCA Gerónimo Romero:

En el ámbito de la educación [...] cuyo tema central de discusión es la identidad cultural aymara, en torno a ella gira toda la propuesta de desarrollo en el campo educativo [...]. Complementariamente a este proyecto se inicia una labor de sistematización de la legislación aymara. [Este fue expuesto] en un foro regional donde se aprueba el documento de la Ley Aymara; allí se contempla el espíritu del Convenio 169 de la OIT. (Romero Huayna, 2007, pág. 144, énfasis en corchete en nuestro)

La apelación al Convenio 169 de la OIT nos indica que el Pueblo Aymara retoma en serio sus derechos colectivos como Pueblo; la autonomía, tierra y territorio y en particular el modelo propio de educación. En su artículo 21 el convenio 169 de la OIT sobre la formación profesional expresamente dice: “Los miembros de los pueblos interesados deberán poder disponer de medios de formación profesional por los menos iguales a los demás ciudadanos” (Organización Internacional del Trabajo, 1991 [2010], pág. 23). En síntesis, el modelo de educación superior propio para UNCA no es una propuesta descabellada, sino tiene sustento en el convenio 169 de la OIT y otros tratados y normativas internacionales sobre materia de los pueblos indígenas y educativos.

La propuesta de Universidad Aymara está explicada en el capítulo cuarto de educación aymara en la Ley Aymara. Rescatando el contenido, formulamos las siguientes preguntas para entender mejor, ¿Cómo debe ser la formación?, ¿Quiénes deben enseñar?, ¿Para qué enseñar?,

¿Qué contenidos se debe enseñar? y ¿Cómo debe ser tratado el diálogo de saberes? Estas y otras preguntas nos llevan a formular hipótesis e ideas para la Universidad Aymara. Una primera respuesta es una educación “para la vida de la vida”, para reafirmar los saberes y secretos de la cultura aymara vinculado a la agronomía, ganadería, alimentación, medicina, artesanía, cosmovisión y astronomía aymara, incluso tomando como referentes a los abuelos como “bibliotecas andantes”.

Son llamativos los artículos 22 a 26 sobre educación aymara que enfatizan los siguientes aspectos. En el territorio aymara la enseñanza es en lengua aymara y que enfatiza los siguientes aspectos: 1) enseñanza obligatoria en lengua aymara en todos los sistemas de educación y programas de adultos en el territorio aymara (Art 22); 2) educación aymara integral y directa en todas las formas de la vida; 3) impartir la educación productiva recreando la cosmovisión andina; 4) la administración autónoma estará a cargo del Consejo Educativo del Pueblo Aymara (Art 23). Sobre el currículo, 5) los contenidos educativo elaboraran los amautas [sabios] y los padres de familia; 6) los profesores y sabios enseñarán la sabiduría aymara y valores con enfoque de autoestima; 7) énfasis a la práctica de las actividades, agropecuarias, artesanía, religiosidad, minería, pesquería, medicina, astronomía e investigación (Art 24). Sobre conciencia, 8) la identidad es obligatoria para los aymaras en diferentes zonas, 9) los conocimientos vivos están en las personas mayores (ancianos), ellos son “bibliotecas andantes” (Art 25).

El artículo 26 se refiere a la institucionalidad de la educación superior:

Se crearán Institutos Superiores (Universidad Aymara), en zonas determinadas con visión Aymara con autonomía propia. El intercambio de conocimientos en Centros de Investigación entre aymaras y con otros pueblos, aprovechamiento de proyectos, programas educativos culturales acorde a nuestra realidad cultural, formar la conciencia del niño con visión Aymara con una educación práctica de los yatiris, qulliris, callahuayas y piskuris, etc. (Unión de Comunidades Aymaras, 2003, pág. 13)

El artículo 26 citado indica los lineamientos de funcionamiento de la Universidad Aymara (UA): una universidad autónoma y participativa. Este segundo componente incluye la participación de comuneros, multicomunales, comunidades campesinas, organizaciones de

mujeres, organizaciones de jóvenes y otras formas de organización del Pueblo Aymara, no solo de la región de Puno, sino de otras regiones del Perú (Tacna, Moquegua, Arequipa y migrantes al interior del Perú, como Lima) e incluso aymaras de Bolivia, Chile y Argentina.

Otro aspecto resaltante es la investigación en intercambios de conocimientos entre pueblos, concretamente de los pluriconocimientos de la realidad aymara. La formación debe ser la concientización con visión aymara que se debe iniciar con el niño y las etapas formativas del aymara. En concreto apunta a una formación de ser persona “*jaqi*”, persona completa para la vida.

4.5.2. Propuesta legislativa de la UNAY del congresista Lescano

La representación política en el congreso del Perú se hace por partidos políticos de izquierda, centro y derecha. Aún no existe un movimiento o partido de los pueblos indígenas y los indígenas que acceden al congreso lo hacen a través de esos partidos tradicionales. Por ejemplo, en el gobierno de Alejandro Toledo (2001-2006) accedió al parlamento Paulina Arpasi, aymara de la comunidad de Collacachi. Llegó al parlamento a través del partido de Toledo (Perú Posible). A pesar que, su dirigencia lo hizo en la Federación Departamental de Campesinos de Puno (FDCP) de orígenes de izquierda y que tuvo poco impacto en la zona aymara. Paulina, es la primera mujer aymara en el parlamento con conocimientos reales en materia de educación. En su propuesta de universidad aymara destacan cuatro puntos centrales: 1) legislación en materia de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), 2) la adecuación del convenio 169 de la OIT para las comunidades campesinas, 3) la “Creación de una Universidad Indígena”, 4) la recuperación de la identidad indígena en los centros de formación (Arpasi Velásquez, 2006, pág. 15).

La propuesta de universidad indígena (aymara) de Arpasi marca un hito en los espacios parlamentario (legislativo) y estatal de una educación para los pueblos indígenas.

Sobre este antecedente, en 2011 Yonhy Lescano¹⁹ parlamentario por Puno presenta el proyecto de Ley N° 235/2011-CR (Congreso de la República) para crear la Universidad Nacional Aymara (UNAY) bajo gestión estatal. La ley de la UNAY expresa el punto de vista del congresista Lescano y del Grupo Alianza Parlamentaria. Lo más llamativo de la propuesta, es que no tiene sustento desde las bases (o interesados) y organizaciones aymaras, ya que la propuesta no emerge en las reuniones, talleres o asambleas del Pueblo Aymara.

La propuesta de Lescano tiene validez como propuesta legislativa desde un espacio de poder estatal pero carece de sustento colectivo y epistemológico tal como piensan los aymaras. En concreto es la reproducción de la otredad, hablar por los aymaras.

La propuesta de la UNAY tiene el objetivo de:

Mejorar la calidad de vida de la comunidad aymara a través del acceso a la educación superior universitaria [...] se trata de crear un sistema de enseñanza adecuado a las necesidades de las comunidades aymaras, logrando el consiguiente mejoramiento socio económico de su población. (Lescano Ancieta, 2011, pág. 3)

La situación de pobreza del sector rural, según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) alcanza al 81.4% el 2006, de los cuales el 40.8% se encuentra en situación de pobreza extrema y crónico, con sus consecuentes efectos en el acceso a la educación y educación superior y su potencial solución a través de la educación, es un fundamento de la propuesta de la UNAY.

Son seis fines que perseguiría la UNAY para el desarrollo de la comunidad aymara:

1. Promover la formación integral de profesionales en investigación y tecnología aplicada.
2. Promover la interculturalidad.

¹⁹ Lescano es nacido en Puno, hijo de profesora rural y policía. Inició sus estudios en Núcleo Escolar Campesino de Ccota (Platería). Luego se traslada a la ciudad de Puno a concluir la secundaria y estudia derecho en la Universidad Católica de Arequipa. Posteriormente se dedica a su oficio de abogado y docencia en la facultad de derecho en la Universidad Nacional del Altiplano. Incursiona en la política mediante un programa radial “La ley en la mano” que tuvo impacto en la población. Por ello es elegido al congreso por el partido Acción Popular en dos periodos (2001 a 2006 y de 2006 a 2011) por Puno, en la actualidad es parlamentario por la región de Lima (2011 en curso).

3. Fomentar la innovación, desarrollo tecnológico sustentable, y proyectos de desarrollo a través de capacitación (docentes- estudiantes).
4. Fomentar la valoración de la cultura aymara.
5. Establecer convenios con instituciones privadas y públicas nacional e internacional para proyectos de desarrollos y tecnologías aplicables.
6. Atender la demanda estudiantil de la población aymara en el Perú (Lescano Ancieta, 2011, pág. 1).

La propuesta de la UNAY recibió gran cobertura de los medios de comunicación como una necesidad y demanda de una población que reclama el acceso a la educación superior. El proyecto de la UNAY y otros posteriores serán apoyados por los representantes parlamentarios de Puno. En otras palabras, los congresistas por Puno cumplieron como voceros de dicha demanda, pero sin respaldo de las bases aymaras. Puesto que sus propuestas legislativas son sólo declarativas con un claro interés político.

4.5.3. Proyecto de Ley Universidad Binacional Intercultural Peruano Boliviano del Congresista Condori

La propuesta de Ley de creación de la Universidad Binacional Indígena Peruano Boliviana (UBIPB) fue elaborada, presentada y expuesta por el Congresista de Puno Rubén Condori²⁰ (Ley N° 679 /2011-CR). La UBIPB es la primera propuesta a un nivel binacional que se hace eco de la propuesta de integración educativa aymara (Perú, Chile y Bolivia) planteada anteriormente por UNCA. La propuesta de UBIPB se sustenta en tratados y acuerdos internacionales tales como el Acuerdo de Cartagena, la carta de Naciones Unidas (2007), el Convenio 169 de la OIT (1989) y otros acuerdos bilaterales para sustentar el funcionamiento de la universidad binacional. Además en la propuesta Legislativa se establece como sede la frontera de Kasani (Yunguyo).

²⁰ Condori es nacido en Puno, de profesión ingeniero economista, docente de la Universidad Nacional del Altiplano. Tiene maestría en medio ambiente y desarrollo en UMSS y doctorado por la UNA. Llega al parlamento por la región de Puno por el partido nacionalista Gana Perú, partido oficialista del gobierno de Ollanta Humala.

Los fines que persigue la UBIPB son:

1. Recopilar, estudiar, enseñar e investigar los conocimientos indígenas de Perú y Bolivia.
2. Fomentar la integración cultural y educativa de las Repúblicas de Perú y Bolivia, revalorando el patrimonio originario de los pueblos.
3. Impulsar el desarrollo científico, tecnológico, económico y sociocultural sostenible rescatando los conocimientos propios.
4. Promover la igualdad de oportunidades, desarrollo e inclusión de los pueblos originarios de Perú y Bolivia.
5. Practicar los principios de integración comunitaria fronteriza normados internamente e internacionalmente.
6. Establecer convenios y acuerdos con diversas instituciones de Perú y Bolivia, con instituciones nacionales e internacionales para cumplir los fines de la UBIPB.
7. Atender las demandas particulares de educación superior que presentan las poblaciones indígenas de Perú y Bolivia (Condori Cusi, 2011, págs. 1-2).

Las carreras profesionales propuestas son: primero, derecho indígena vinculado a la práctica de resolución de conflictos; segundo, medicina natural, la profundización de métodos y formas de sanación tradicional; tercero, lenguas originarias, estudio, origen y rescate de los sistemas de comunicación de los pueblos de los Estados Perú y Bolivia con énfasis en métodos de innovación de sistemas de enseñanza (Condori Cusi, 2011, pág. 2).

Finalmente, la propuesta de UBIPB presentada por Condori, responde igualmente a criterios políticos, electorales y a calmar las “aguas” de emergencia política de la población aymara. La propuesta no tiene sustento, ni aportes desde las bases del Pueblo Aymara. Pero el acierto del congresista Condori es que retoma el convenio 169 de la OIT, concibe la UBIPB como “sui géneris e innovadora”, sin fines de lucro, que no compite con las universidades

existentes y que contará con carreras profesionales innovadoras poco valoradas en la actualidad.

4.5.4. Propuesta de la UNAY de la municipalidad de Pomata

Por acuerdo de consejo N° 006-2012-MDP/A nace la propuesta de la Universidad Nacional Aymara (UNAY) con sede en Pomata. La municipalidad distrital de Pomata está en la provincia Chucuito en territorio aymara. Por las atribuciones otorgadas por la ley de municipalidades, el municipio de Pomata elabora la propuesta de Ley de la UNAY presentada al parlamento peruano. La propuesta es hecha por los regidores, asesores y el propio alcalde del municipio, Walter Quispe Galindo. En la perspectiva de sus propugnadores la UNAY “nace del proceso de madurez propia del poblador aymara [...] [para] el desarrollo de sus capacidades en forma integral, por medio de un centro de enseñanza de nivel superior acorde a su identidad y necesidades propias” (Municipalidad Distrital de Pomata, 2012, pág. 5).

La propuesta de Ley de la UNAY-Pomata no es copia de la propuesta de UNAY-Lescano, si no tiene su propia particularidad, porque la elaboración se ha hecho en un municipio distrital, y no en el parlamento de Lima. Es decir, quienes plantearon esta UNAY conocen y viven en el mundo aymara y son parte de la Multicomunal Aymara Marka de Pomata, parte de las bases de UNCA.

El objetivo de la UNAY-Pomata es contribuir en:

La formación de talentos humanos que prioricen una relación armónica entre la Madre Tierra, Pachamama y la sociedad actual a través del fortalecimiento de la identidad. La práctica de la interculturalidad [...] una universidad donde se formen profesionales con alto nivel teórico-práctico y ético (Municipalidad Distrital de Pomata, 2012, pág. 7).

La propuesta de ley tiene un fuerte componente en la identidad, la lengua aymara y la valoración de la madre tierra, sustento de la vida cotidiana de los comuneros: la pachavivencia.

El propósito de la UNAY-Pomata es reivindicar a la “Nación Aymara”, la inclusión efectiva del Pueblo Aymara en la educación universitaria, para fortalecer el desarrollo rural

con identidad cultural aymara incrementando la productividad, la formación de micro empresas comunales.

En conclusión, los tres proyectos de creación de la Universidad Aymara: Lescano, Condori y Pomata, recogen las demandas y necesidades de formación superior pertinentes a las necesidades y demandas históricas del Pueblo Aymara. La debilidad de las dos primeras propuestas radica en que son propuestas electorales, político-partidarias para calmar la acumulación de necesidades y el fuego político del Pueblo Aymara. A diferencia de estas, la propuesta de la UNAY-Pomata es de carácter participativo. Las propuestas tienen una clara orientación de resolver la pobreza rural por medio del acceso a la educación superior con énfasis en la identidad, la lengua y la cultura aymara. Finalmente, las dos primeras propuestas siguen el modelo de Universidad Intercultural estatal pensada desde arriba hacia abajo, un modelo convencional que reproduce los modelos de inclusión, acceso e interculturalización en la educación superior para la formación de “ciudadanía diferenciada”, un multiculturalismo estatal neoliberal universitario.

Tabla 9: Cuadro comparativo y resumen de las propuestas legislativas sobre la creación de la universidad aymara.

Leyes Criterios	Ley aymara “Kamachinakasa” 2003-UNCA	Ley N° 235/2011- CR 2011- UNAY, Lescano	Ley N° 679/2011-CR 2011-UBIPB, Condori	Acuerdo de consejo N° 006- 2012-MDP/A Proyecto de Ley 2012- UNAY, Mun Pomata
Contenido	Fines Artículos: 22,23, 24, 25, 26 “Educación aymara de la vida para la vida”. La enseñanza será en lengua aymara en los distintos niveles. El diseño curricular y los contenidos están	Fines: Es mejorar la calidad de vida de la comunidad aymara a través del acceso a la educación superior. -Atender la demanda estudiantil de la población ayamara. -Promover la formación integral de profesionales.	Marco Normativos: Acuerdo de Cartagena, la carta de Naciones Unidas, Convenio 169 de la OIT. Institución “sui géneris e innovadora” Fines:	Fines: Formación de humanos que prioricen una relación armónica con la madre tierra y la sociedad actual a través del fortalecimiento de la identidad. De ésta manera aportando a la interculturalidad,

	vinculados con las actividades, con alto contenido filosófico e investigación. Son parte los sabios en la formación. La identidad es obligatoria, los abuelos son la biblioteca (pp 12-13). Artículo 26 “Se crearán Institutos superiores (Universidad Aymara), en zonas determinadas con visión aymara con autonomía propia.	-Promover la interculturalidad. -Fomentar la innovación tecnológica y científico en el marco de la identidad cultural. -Fomentar la valoración, difusión de las costumbres ancestrales. -Establecer convenios: aplicación, innovación aplicables a la realidad de Puno.	-Recopilar, estudiar, enseñar e investigar los conocimientos de los pueblos indígenas. -Fomentar la integración cultural y educativa de Perú y Bolivia conocimientos propios. -Impulsar el desarrollo científico, tecnológico. -Promover la igualdad de oportunidades e inclusión de los pueblos indígenas. -Poner en práctica los principios de integración comunitaria. -Atender las demandas particulares de educación superior que presentan las poblaciones indígenas de Perú y Bolivia (p 2).	justicia social y la igualdad (pag 7). Profesionales con un alto nivel teórico-práctico y ético. Beneficios sociales y Económicos para la Nación Aymara. -Reivindicar a la nación aymara. -Inclusión efectiva de la Nación Aymara en la Educación Universitaria. -Revitalización de la Cultura y lengua aymara.
carreras	Programas académicos de acuerdo a la realidad y contextos con enfoque intercultural: salud, EIB, justicia, economía, lengua y otros.		Derecho indígena. Medicina indígena. Lenguas originarias.	Ciencias empresariales, ingenierías: civil, genética, química, sanitaria, ganadería, alimentaria, munera y turismo.
Ámbitos	Pueblo Aymara peruano.	Pueblo Aymara peruano.	Binacional Perú Bolivia (aymara, quechua)	Nación Aymara.
Actores ¿quiénes?	UNCA, dirigentes, presidentas,	Grupo Alianza Parlamentario, Yonny Lescano.	Grupo parlamentario Nacionalista	Municipalidad distrital de Pomata.

	autoridades comunales.		GANAPERÚ, Rubén Condori Cusi.	
Modelo de universidad	Modelo propio y autónomo.	Modelo convencional de gestión estatal.	Universidad Binacional “Sui Géneris e innovadora” especial.	Estatal con cierta intervención de municipios aymaras, en alianza con Pueblo Aymara.

Fuente: Elaboración propia en base a la propuesta legislativa y documento de UNCA, 2015

Esta tabla comparativa de las propuestas legislativas de los congresistas por la Región de Puno y la propuesta de UNCA reflejan las ideas de demandas y propuestas del Pueblo Aymara peruano en contar con su propia universidad. La finalidad es atender las necesidades y demandas de desarrollo rural, la revitalización de la lengua y cultura aymara mediante la formación de recursos humanos para estos tiempos. Dicha propuesta de creación de la Universidad Aymara (UA)²¹ no es asunto de política del Estado peruano, sino es una propuesta a iniciativa de varios actores, entre ellos UNCA.

En resumen, las propuestas legislativas recogen el sentir de un Pueblo Aymara que tiene sus particularidades socioculturales, económicas y organizativas en el contexto de Estado-Nación. Por ejemplo, la propuesta de UNCA tiene un enfoque autónomo de universidad aymara, pensada desde los comuneros; la propuesta de Lescano (UNAY-Lescano) apunta a resolver la pobreza rural mediante el acceso de jóvenes aymaras con la creación de la UNAY; por su parte la propuesta de Condori (UBIPB) es de carácter binacional peruano boliviano destinada a las poblaciones aymaras y quechuas en recuperar, documentar y estudiar la cultura indígena para ello propone tres carreras: 1) derecho indígena, 2) medicina indígena, 3) lengua originaria. En síntesis apunta a la formación de especialistas mediante las carreras propuestas para las comunidades campesinas. Finalmente, la propuesta de la municipalidad de Pomata (UNAY-Pomata) es para el fortalecimiento de la “Nación Aymara” mediante el

²¹ En la zona de Zepita, aunque no se conoce sus fundamentos filosóficos, los promotores y sus actores, pero se sabe que se registró con fecha 28-11-12 el proyecto de Universidad Nacional Empresarial Aymara. Este es uno de los aportes al proyecto de demanda y propuesta.

funcionamiento de la Universidad Aymara en Pomata, cuyas carreras profesionales: ingenierías, agropecuaria y turismo permitirían alternativas de ingreso y desarrollo rural, un modelo compartido entre municipios aymaras, organizaciones aymaras y el Estado.

4.6. OPINIÓN SOBRE LA PROPUESTA DE CREACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD INTERCULTURAL AYMARAS: VOCES DESDE LOS DIRIGENTES AYMARAS

Esta sección describe los puntos de vista de los dirigentes aymaras sobre la universidad aymara y los cuestionamientos al modelo de universidad convencional que excluye los conocimientos propios y el acceso restringido. Es la crítica a la colonialidad del saber y del poder que se repite en las universidades convencionales. En su lugar se plantea la creación de un modelo propio de universidad para el contexto actual. Esta sección está dividida en dos partes que se complementan; primero, la crítica y crisis académica universitaria convencional; segundo, la propuesta de un modelo propio y los campos de estudio para tiempos actuales.

4.6.1. Decolonialidad, crisis académica universitaria convencional

Desde la perspectiva de diferentes actores (políticos, académicos, profesionales y dirigentes) una de las críticas centrales a la universidad es la falta de pertinencia de las carreras profesionales a las necesidades y demandas de las comunidades y pueblos indígenas. Esta crítica, también se extiende a los conocimientos impartidos, anacronismos académicos, “fotocopias de la academia moderna occidental” que se reproducen en los centros de formación superior convencional. Los egresados en su mayoría apuntan a convertirse en trabajadores de oficinas, profesionales de “escritorio”, y no es una educación superior para la vida, para reivindicar las plurivivencias y el diálogo de saberes.

Con sus matices, las propuestas de la Universidad Aymara, apuntan a la gestión autónoma en el modelo de universidad propia con visión aymara. Este modelo propio no es nuevo. En el Ecuador, la Universidad de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi” (UINPI-AW) fue propuesta por las organizaciones indígenas en alianza con profesionales y académicos indígenas para formar profesionales interculturales y para la vida

recuperando la pedagogía del “*qhapaq ñan*” (camino justo) sin fragmentar la ciencia indígena sino manteniéndola la integralidad de todo. De acuerdo con Domenico Branca, Antropólogo Sardo (Cerdeña-Italia) doctorando en Antropología Social en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) de España sostiene que la visión de integralidad es parte de una política de decolonialidad, la fuerza para romper las fronteras del conocimiento.

La educación, es una búsqueda de otro tipo de perspectiva [...] Me dijo un *yatiri* de Pomata Lucio Escobar, es una universidad abierta donde no es que puedan acudir sólo indígenas sino que pueda acudir cualquier persona, no se hace una diferencia [...] Entonces empezar a descolonizar dentro de la academia, la cuestión es poner el Caballo de Troya dentro de la academia y luego jodernos también al Caballo de Troya esa es la idea. (Entr. a D. Branca, 17-11-14).

En la opinión de Branca la universidad aymara debe plantear “otro tipo de perspectiva”. Constituirse en un centro de estudio para todos, para así iniciar la descolonización académica en la misma academia. Por lo tanto, la crítica a las universidades convencionales no es solo asunto de los pueblos indígenas, sino también de los académicos. El aporte de Branca enriquece el debate de la teoría decolonial y el pensar desde “otros” pluralismos la academia y los conocimientos de los pueblos indígenas.

Por otro lado, Milton Cariapaza ex presidente de UNCA y egresado de la Universidad Nacional del Altiplano (UNA) plantea un aporte crítico:

La UNA Puno es eurocéntrico y antropocéntrico, también no ayuda al desarrollo de las comunidades o pueblos indígenas, para nada ayuda, porque hace que los hijos de las comunidades empiecen a desligarse de sus costumbres y tradiciones y empiezan a odiar a su misma cultura, a su misma vivencia, a eso ayuda las universidades que hoy en día existen. No ayudan a fortalecer a su comunidad, su cultura, peor todavía hay un principio de rechazo totalmente en la universidad formal te asimilan o te ayudan a que tú seas más individualista que colectivista. (Entr. a M. Cariapaza, 26-11-14)

La opinión de Cariapaza confirma que las universidades convencionales, como el caso de UNA, son eurocéntricas y monoculturales, cuya formación profesional no se adecua a las comunidades aymaras, sino que por el contrario crea la desvinculación de sus comunidades, de su cultura e idioma y tampoco ayuda a fortalecer el “desarrollo comunal”. La formación

superior está orientado a la individualización, a la competencia profesional, al mercado laboral, para ser “académicos inorgánicos” de servicio en las entidades públicas y privadas.

En conjunto, las visiones de Branca y Cariapaza plantean que ya no hay esperanzas en la formación de recursos humanos en las universidades convencionales. La razón es que son universidades coloniales, con academias instrumentalizadas que discriminan los “conocimientos de los pueblos indígenas”, y desvinculadas de las comunidades aymaras. Desde la visión aymara la educación superior es para responder a demandas y necesidades y fomentar el desarrollo con identidad para seguir siendo aymara: “*jaqi*” (persona completa), dentro de la filosofía del “*suma qamaña*” (buen vivir). De modo que la creación de la universidad aymara es una necesidad prioritaria para democratizar el acceso a la educación terciaria y profundizar los conocimientos propios en tiempos actuales.

4.6.2. Campos del saber en la propuesta universitaria aymara

Este acápite se refiere a las carreras profesionales nacidas de las necesidades y problemáticas irresueltas por las universidades e institutos superiores convencionales. El argumento central es ¿para qué la universidad aymara?, ¿Qué necesidades existen?, ¿Cuáles son los campos de estudio? Héctor Velásquez ex presidente de UNCA responde contundentemente sobre los campos del saber en la construcción de la Universidad Aymara:

Tiene que ser distinta, lo que la gente está pidiendo, de acuerdo a las necesidades y demandas. Por ejemplo, en el tema de conocimiento, qué conocimiento hemos generado acá nosotros, todos en la universidad repetimos conocimientos que viene de Europa, de otros sitios, ojo. Entonces necesitamos, lo que queremos investigar realmente nuestra realidad y producir conocimiento para resolver los problemas, entender nuestra propia realidad, y contribuir en la solución de muchos problemas que tienen nuestra localidad, esa es la perspectiva (Entr.a H.Velásques, 15-06-15).

Otra de las dirigentes de mujeres Edith Calisaya al respecto dice:

Más que todo sobre la salud intercultural [...] una mujer que sepa hacer dar parto, una mujer que sepa curar con medicinas naturales con nuestras propias plantas medicinales, entonces el que sabe tiene que enseñar [...] Por ejemplo una hermana cuando está mal, un hermano que no sepa curar del parto, un hermano que no sepa hacer dar parto no va a enseñar, sino una hermana que sepa hacer dar parto [...] Actualmente en el hospital ya no pues, hacen dar el parto ese rato mismo lo lavan y

entonces ya lo ponen inyección todo, esa hermana ya está mal no está como antes. Entonces antiguamente los abuelitos hacían dar parto en la casa. (Entr.a E.Calisaya, 05-12-14)

Ambas opiniones cuestionan el accionar de los profesionales egresados de las universidades convencionales, que repiten y reproducen el conocimiento hegemónico, monocultural y occidental. La postura de Héctor es retomar los conocimientos generados en el contexto aymara para resolver los problemas o contribuir en la solución de los mismos; es la combinación de investigar la realidad y producir conocimientos propios. En contraste Edith expresa que el parto de las mujeres en los hospitales no respeta la forma tradicional de “dar a luz”, la concepción de la vida, del recién nacido. El médico moderno no entiende, al contrario utiliza los conocimientos adquiridos en la universidad para la salud. Ella aporta al programa de salud intercultural como prioridad en la vida aymara, tiene su cosmovisión, hay especialistas, ellos serían los que deben enseñar en la universidad aymara.

En varios eventos, talleres y congresos de UNCA y en las entrevistas realizadas para este estudio los líderes han manifestado sobre los posibles campos de estudio o “carreras profesionales” de la Universidad Aymara (UA). Todos sostienen que el punto de partida son los conocimientos propios, la matriz cultural andina, la lengua aymara y la transmisión de saberes de generación en generación por parte de los especialistas.

Tabla 10: Resumen de los campos de estudio y la ubicación de la Universidad aymara.

Campos del saber	Quiénes deben enseñar	Ubicación /sede
Medicina propia: parto, plantas medicinales, curación y sanación espiritual.	Los especialistas: qulliris, yatiris, usuyiris, thaliris, y personas conocedoras de la materia.	La sede para algunos no es problema sugieren: - De acuerdo a pisos ecológicos o vocación de la zona. - En la comunidad con más identidad. - Zona de llave, Acora, Juli, Yunguyo,
Agricultura, ganadería, astronomía, textilera, transformación de productos de la zona, agroecología, medio ambiente.	Abuelos, campesinos conocedores del tema, especialistas, profesionales que conocen el campo.	
Derecho indígena, justicia aymara, resolución de conflictos, convenio 169 de la OIT.	Abuelos, ex dirigentes conocedores en la materia.	
Educación y lengua, filosofía aymara	Abuelos, comuneros, especialista en EIB, los padres de familia.	

Arquitectura ancestral, hidráulica, construcción de casas, andenes, camellones.	Abuelos, personas conocedoras, los especialistas en recuperación de la tecnología ancestral.	Moho y Huancané. - Zona norte y sur.
Tierra y territorio, organicidad del pueblo aymara, participación política.	Sabios, ex dirigentes, jilaqatas, mujeres, especialistas.	
Con enfoque intra e intercultural, diálogo de saberes: más de 60 % práctica y el 40% teoría.		

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas y actas de UNCA, agosto 2015

En resumen, en este capítulo de resultados se explicó y se argumentó sobre la génesis de la creación de la universidad aymara como respuesta a las demandas y propuesta en un contexto que abarca la pos reforma agraria peruana (1969 a 2014). En ese proceso, la UNCA socializó, recogió y propuso la necesidad de una educación terciaria contextualizada e intercultural. Así, UNCA en diferentes momentos históricos materializó mediante convenios con las universidades locales para el acceso de jóvenes aymaras, pero ello no fue suficiente. Por ello, mediante alianzas con otras organizaciones y especialistas como el PROEIB Andes, se formula la propuesta educativa aymara desde la visión de los comuneros. Además, como complemento de las entrevistas realizadas; se abordó la crítica al modelo de educación homogeneizante que sólo reproduce el conocimiento universal europeo y no enfatiza ni incorpora las diversas manifestaciones culturales y los conocimientos propios.

Las ideas expuestas, en relación a las propuestas de educación terciaria (universidad aymara) planteadas por los líderes de UNCA durante el proceso de su existencia organizacional. Se demuestra que hay un proceso de construcción desde la visión de los comuneros para un modelo de educación propia que apunta a la solución de problemas concretos. Esta solución, que es la propuesta de creación de la universidad aymara se retoma en el capítulo de propuesta, para explicar algunas pautas aquí ya planteadas.

Capítulo 5: Conclusiones

En una entrevista, Héctor Velásquez ex presidente de UNCA decía “las personas mayores en la época del hacendado estudiaban de noche, este estudio fue con el propósito de apropiarse la escritura y lectura del castellano, luego UNCA hizo convenios de exoneración de exámenes de admisión con las universidades. Así algunos jóvenes accedieron, pero tampoco la universidad convencional responde a las múltiples necesidades, allí es necesario una educación terciaria contextualizada”. Esta idea me permitió entender mejor la idea de las demandas y propuestas de una educación terciaria pensada desde y para el Pueblo Aymara.

En las entrevistas y la revisión de documentos (actas) se evidencia un claro proyecto de contar con una Universidad Aymara (UA) para tiempos actuales; sin embargo, surgen las interrogantes: ¿para qué una universidad aymara?, ¿con qué propósito? En una región (Puno) donde ya existen tres universidades²². Cualquier ciudadano común diría los aymaras están “locos”, para qué una universidad, más bien deben pensar en cómo salir de la pobreza.

La respuesta es no, los aymaras no están locos, hay luchas históricas, visiones sobre el desarrollo y el porvenir de la cultura aymara que sustentan esta propuesta. Esta propuesta es legítima y válida en el marco de los derecho colectivos del Pueblo Aymara reconocidos por organismos internacionales (Convenio 169 de la OIT, Declaración de Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas, entre otros), a pesar que el sistema jurídico peruano continua etiquetándolos como “comunidades campesinas” y “nativas” a los pueblos y naciones originarias. Sin embargo, la marginación y sumisión colonial, republicana y contemporánea no ha borrado el proyecto de “Nación Aymara”, que no implica un aparteid, sino una afirmación

²² Primero, Universidad Nacional del Altiplano tiene sus orígenes en 1856 creado por el presidente Ramón Castilla de modelo convencional. Luego deja de funcionar, la reapertura es retomada por los políticos puneños, así en 1961 vuelve con nombre de Universidad Técnica del Altiplano (UNTA), ahora se denomina UNA. Segundo, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez (UANCV) de gestión privada nace en 1983 a iniciativa de los “caciques” Cáceres y la población juraliaqueña. Tercero, la Universidad Nacional de Juliaca (UNAJ) creado en junio de 2007 con carreras técnicas. Son de modelo convencional las tres universidades, salvo las carreras de Antropología, Sociología, Turismo y Educación de la UNA que trabajan la temática de culturas andinas. Además existen otras universidades con sus filiales e Institutos Superiores Pedagógicos y Tecnológicos de gestión pública y privada.

como sujetos de derecho en el Estado-Nación peruano. Para imaginar y pensar desde el contexto aymara la educación, el desarrollo, los sistemas políticos y otras formas de vivencia cotidiana. Lima, la capital y los aparatos estatales siguen pensando que la solución a las demandas indígenas y campesinas deben venir de los centros metropolitanos, de sus profesionales amestizados y de formas del pensamiento totalitario modernas, invisibilizando al Perú profundo, rural e indígena diverso.

Desde el nacimiento del Perú como república independiente en 1821, la educación sólo fue para la élite mestiza, varón y criolla, más no para los indígenas. Asimismo, desde inicios de la colonia la educación superior fue para la élite y con metodologías y contenidos importados de Europa.

El acceso del indígena a la educación primaria y secundaria ocurre tardíamente después de la reforma agraria (1969). En cambio, la educación superior, debido a su costo, tiempo y mecanismos selectivos de acceso (examen de ingreso) estuvo cerrada a las poblaciones indígenas hasta la década del 70. Entonces muchos jóvenes aymaras de las comunidades campesinas al no lograr acceso a la educación superior optan en migrar a las ciudades en busca de trabajos eventuales y otras formas de supervivencia. Por estas y otras razones, la creación de la Universidad Intercultural Aymara (UIA) es una alternativa necesaria para que los jóvenes aymaras y de otras culturas puedan profesionalizarse. En este marco, se concluye este estudio enfatizando tres ejes temáticos: 1) construcción colectiva de la demanda de educación superior, 2) propuesta participativa para la creación de la universidad aymara desde la visión aymara, y 3) finalmente las tensiones, coyunturas y contextos entre Pueblo Aymara y Estado Peruano desde 1980 hasta 2014.

5.1. CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE DEMANDAS DE EDUCACIÓN TERCIARIA DESDE EL PUEBLO AYMARA

Las demandas por una educación superior y la creación de la universidad intercultural aymara fue y es una construcción colectiva. Se inicia en un contexto de crisis rural: la sequía y las inundaciones (década del '80) que sacudió el Altiplano peruano boliviano. A raíz de este

fenómeno climatológico la comunidades aymaras se organizon para responder a la crisis rural. La organización comunal, requirió de profesionales para resolver la crisis rural. Este fue el inicio de la demanda de acceso a la educación primaria, secundaria y superior para los comuneros aymaras.

En este contexto UNCA fue un actor protagónico central. Desde su fundación, UNCA centró su preocupación en la educación como un medio fundamental para resolver los problemas básicos y fundamentales de la sociedad rural aymara y urbano. Este interés se materializó; por ejemplo, en el establecimiento de convenios con diversas instituciones de educación superior en la región entre 1980 y 1990.

En síntesis, la crisis rural aymara obligó a pensar en tener profesionales aymaras para responder a las necesidades del momento y la génesis de una educación superior propia.

5.2. ACCESO, CONVENIOS Y GÉNESIS DE UNIVERSIDAD AYMARA

El acceso a la educación superior vía convenios no era suficiente, ni tampoco la alternativa, debido a los costos. Por ello, en 1999 en el Primer Congreso Nacional Aymara organizado por UNCA, llevado en Ilave se plantea “*Gestionar una universidad con una identidad aymara, para guiar adelante al Pueblo Aymara*”. Esta propuesta de gestión de la universidad aymara tiene el propósito de formar profesionales para resolver sus necesidades y demandas de desarrollo rural, la autoidentificación étnica local, la reivindicación de la lengua y cultura aymara en alianza con otras organizaciones indígenas de la región. Además, es el inicio de la demanda y propuesta por una educación terciaria pertinente y coherente a las necesidades de la población aymara que está vigente hasta la actualidad.

De modo que, las demandas y propuestas de Educación Superior (ES) son dos procesos paralelos: 1) acceso a la ES y 2) gestión y creación de la universidad aymara, que se reflejan en los acuerdos y declaraciones condensado en las Actas de UNCA y en las entrevistas sostenidas. Esta agenda educativa no está aislada sino responde a una agenda mayor de “democratización de la educación”, que tiene como actores principales a los mismos aymaras en una acción colectiva orgánica.

El proceso se inició con el modelo de EIB regulada, luego comunitaria y finalmente la educación diversificada en el marco de la interculturalidad. En otras palabras, la educación para el indígena a nivel local inició con el modelo de EIB de transición, luego la masificación de lo intercultural en diferentes niveles educativos y proyectos sociales y finalmente la diversificación de lo intercultural para todos.

5.3. PROPUESTA PARTICIPATIVA, TENCIONES, CONTEXTOS PUEBLO AYMARA Y ESTADO

Tercero, los lineamientos para la propuesta de funcionamiento de la Universidad Intercultural Aymara (UIA) está enmarcada en la participación de las organizaciones afiliadas a UNCA en la gestión y administración que configura un modelo diferente de gestión al de las universidades convencionales.

Las pautas (propuesta), descansa en tres aspectos esenciales, primero, en lo filosófico se refiere a los aspectos principales que la universidad se rige: misión y visión; segundo, los campos de estudio se refiere a las carreras/trazas de especialidades de aprendizaje y enseñanza en cada provincia aymara tomando en cuenta los pisos ecológicos de la zona y la vocación de dichas zonas; tercero, la gestión se refiere a la organización y funcionamiento de manera participativa de las organizaciones bases del Pueblo Aymara. La peculiaridad radica en la descentralización de la universidad y con enfoque y pedagogía contextualizada de la zona; del pueblo aymara con visión de autonomía indígena.

El Pueblo Aymara desde que se anexa a la república peruana siempre ha luchado, nunca ha permanecido silencio. Esta lucha viene desde la colonia con más intensidad. En los años, desde 1980 inicia su articulación en una organización indígena campesina para trabajar diferentes temáticas y atención a sus demandas. Dicha tensión con el Estado ha estado marcada por relaciones de poder y contextos coyunturales tal como se evidenció al revisar las “actas” de UNCA. Una relación de posiciones y posturas de lo “aymara” como base para el desarrollo rural y educativo.

Finalmente, esta investigación tuvo el propósito de sistematizar las demandas y propuestas de génesis de la Universidad Aymara. En el capítulo de propuestas, se esboza algunas pautas específicas que concretiza este sueño de la Universidad Aymara (UA).

En conclusión, la idea de educación superior pertinente y contextualizada pensada, discutida y propuesta por UNCA en un asunto de organización para formar recursos humanos que enriquece el debate de construcción colectiva e histórica de la demanda de educación superior, pero pensada desde la visión aymara para tiempos actuales. En síntesis, la educación superior debe ser el acicate para generar “desarrollo indígena”.

Capítulo 6: Propuesta. Pautas de creación de la Universidad Aymara Intercultural

Este capítulo plantea algunas pautas para la creación y funcionamiento de la Universidad Aymara Intercultural (UAI), considerando insumos del capítulo de resultados, capítulo contextual y teórico, las entrevistas, actas y aportes y discusiones de los compañeros y docentes de la mención de Educación Superior e Interculturalidad (MESI)²³. Esta propuesta gira sobre tres ejes centrales: 1) elementos filosóficos, el pensamiento aymara como sustento de la vida y para la vida aymara actual; 2) los campos de estudio y pedagógico referido a los programas de formación en recursos humanos contextual; 3) el sistema institucional, las formas de participación comunal y organizaciones aymaras y la política organizacional. En conjunto estos son elementos centrales para la creación y funcionamiento de la Universidad Aymara, desde un modelo propio con enfoque intercultural para todos.

6.1. ELEMENTOS DEL PENSAMIENTO Y FILOSOFÍA AYMARA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL

La vitalidad del pensamiento aymara y su praxis se sustenta en las actividades que los comuneros realizan cotidianamente, en particular la actividad de la agricultura, ganadería, pesca, artesanía, la organización social y los sistemas normativos y en última instancia en el territorio y la de ser '*jaqi*' 'persona completa. Por ello, la vigencia del pensamiento aymara debe ser el sustento para la formación de profesionales y la transmisión de valores éticos y morales de generación a generación. Una educación, socioproductivo comunitario y para el plan de vida del PuebloAymara.

En los Andes y en particular en la cultura aymara la cosmovisión se fundamenta en la relación hombre –naturaleza, en la crianza de la vida. Este fue y sigue siendo base para la existencia de muchas culturas y lenguas, pero en la actualidad subsiste en coexistencia con muchas filosofías importadas y teorías educativas foráneas. La práctica de los saberes y

²³ Agradecer a mis compañeros de MESI y DIES por los aportes. También a los profesores de la mención de Educación Superior e Interculturalidad del PROEIB Andes-UMSS en la que se discutió, se expuso las ideas centrales y las preocupaciones. En particular a dos docentes que ayudaron en tener la visión en conjunto. A Dr. Fernando García y Dr. Pedro Plaza. En concreto este capítulo es colaborativo y elaboraciones mías.

conocimientos propios existentes aún son sustentos de la permanencia y continuidad del Pueblo Aymara. Una cultura de “biocentrismo” y de “pachavivencia” en clave de interculturalidad dialógica

Por ejemplo, uno de los elementos del pensamiento andino es la ritualidad, la espiritualidad y la convivencia cotidiana entre los componentes de manera relacional y recíproca: la comunidad de *humanos*, la comunidad de *Wak'as* y la comunidad de la *naturaleza*. Su práctica se sustenta en la eficacia de los rituales de producción. Kessel, sostiene que en los Andes la cosmovisión aymara está expresada en su mitología, su religión y su ética y el modo de vincularse con el mundo natural es por medio del trabajo. El “cariño”, la comprensión y el diálogo es el sustento para una producción eficaz. Este se constata en las actividades agrícolas y ganaderas, allí está presente los rituales de producción y la práctica de los saberes que culmina en la totalidad que es la cosmovisión aymara. En síntesis la bidimensionalidad de la tecnología son los rituales de producción, “ritos agrícolas y ganderos”, el hacer la tecnología misma. Así funciona la cosmovisión totalitaria e integral. (Kessel, 1993, págs. 10-13).

En cambio, Llanque explica que la cosmovisión aymara se sustenta en espacios: Pacha que está compuesto por *Alax Pacha* (el mundo de arriba o del más allá), *Aka Pacha* (este mundo o planeta tierra) y *Manqha Pacha* (el mundo de abajo o de la oscuridad), cada uno con sus sistemas de ‘*uywiris*’ ‘criadores’ lugares sagrados, como la pachamama, *achichila*, *tapani*. El interlocutor es el sabio ‘*yatiri*’, ‘*paqu*’, que cumplen el papel de comunicación entre los tres mundos para establecer la armonía y la relacionalidad de la vida cotidiana. (Llanque Chana, 1990, págs. 69-81).

Sin embargo, en el presente siguen vigentes muchos rituales y el panteón andino, uno de ellos es la Pachamama ‘madre tierra’ que integra el orden socio-cultural de los campesinos. La relación con la Pachamama es constante se utiliza y se utilizó en las reuniones comunales, en actividades agrícolas y otras, es la fe andina, “por ejemplo las tomas o recuperaciones de tierras en que se han hecho “ofrendas rituales” a la Pachamama; una visión del mundo; una

espiritualidad; un modo de organizarse en familia y en comunidad” (Irrarrazaval, 1992, pág. 38).

Estermann sobre la ‘filosofía andina’ en clave intercultural sostiene no es la imitación a la manera occidental o compatible con la racionalidad moderna. Por ello, la filosofía andina “no conoce la separación ilustrista entre filosofía y religión, saber y salvación, teoría y praxis, y no responde a la exigencia de una lógica exclusivista” (Estermann J. , 1998, pág. 42). La visión no fragmentada del pensamiento andino sostenido por Esterman es también practicada en los pueblos indígenas del Abya Yala.

Tal es así, en muchas de las comunidades aymaras, la filosofía se sustenta en los principios ordenadores, aunque la lógica es la paridad complementaria un principio fundante en la existencia. Tampoco es una cultura de “centrismos” sino holística e integral. Es en la vida cotidiana ocurren la reciprocidad, la relacionalidad y la correspondencia entre el hacer y saber el contexto vital de ‘Pacha’: la comunidad de humanos vivencia cotidianamente, reciproca, dialoga y acciona de manera relacional con la comunidad de la naturaleza y la comunidad de ‘Wak’as’ ‘deidades’. Allí radica la importancia del pensamiento aymara, en conjunto es un sistema de conocimiento, una matriz cultural andina conclusiva de varias culturas locales prehispánica.

Las tres pachas: *alax pacha*, *aka pacha* y *manqha pacha* y otras pachas ocurren mediante los principios: complementariedad, reciprocidad, correspondencia y relacionalidad son elementos constitutivos en la vivencia cotidiana. De modo que, la relacionalidad es el puente ‘*chaka*’ en la cosmovisión, en concreto la pachavivencia. Por lo tanto, el eje central es la relacionalidad de toda lógica; “es el arché de toda vida, de todo actuar y saber en la relación. Sin ella nada existe” (Estermann J. , s/a, pág. 3).

Esta forma de pensar y ordenamiento de la vida cotidiana del aymara nos conduce a una forma de ver el mundo centrándonos en algunas categorías en la lengua aymara viatales en la educación y en la formación de recursos humanos. Uno los ejes gira entorno a la vida, la comunidad y la familia anclado a lo territorial. Por ejemplo: ‘*jakaña*’ ‘vida’ explica el ciclo

vivencial de todo lo que existe es integral y holístico (*qamaña*), esta forma se da en la comunidad de humanos, de la naturaliza y las ‘*wak’as*’ ‘deidades’, es un mundo interconectado nada está separado, cada uno cumple el papel de vivificar la vida, de armonizar la vida, en concreto: ‘*jakaña*’, ‘*qamawi*’ ‘donde se vive’ siempre está mediado por las correspondencias y los rituales.

Para entender mejor, las categorías filosóficas “de la vida para la vida” del Pueblo Aymara es necesario sistematizarlos y poner en práctica en la formación de recursos humanos en la educación en su totalidad. La razón es que en la vida cotidiana, entre los aymaras siempre se suele escuchar, hablar, pensar y hacer sobre los valores, la ética y moral como persona: ‘*jaqi*’ ‘persona completo’.

Tabla 11: Categorías filosóficas de la vida para la vida en la educación

Jiwas nosotros /(Jaqi)	I. Pensamiento	II. Hacer /realizar	III. Vivencia
Pacha (Espacio y tiempo de nosotros)	Lup’iña Amuyu Yatiña Amta	Lurawi Irnaqaña Ch’axwaña	Jakaña Qamaña Utjawí
Qamasa aruskipt’awi /	Ejes transversales: fuerza interna (ch’ama) y siempre dialogando constantemente entre nosotros en la cosmoconvivencialidad (aru)		

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas y lecturas, 2015

El cuadro es el resumen de algunos elementos claves del pensamiento aymara que se expresa cotidianamente en la vida diaria de las comunidades campesinas y urbanas en cierta medida. Sin embargo, para entender mejor conviene entender que toda forma de pensar, de hacer y de sentir es de manera integral en la vivencia. Es un pensamiento no antropocéntrico, un paradigma holista, sujeto colectivo: nosotros, tiempo-espacio inseparable: pacha.

El pensamiento, en la primera parte del cuadro está compuesto de algunos elementos: ‘*lup’iña*’ ‘pensar’, ‘*amuyu*’, ‘pensar en acción’, ‘*yatiña*’ ‘saber’ y ‘*amta*’ ‘recordar’ son los elementos que en conjunto encierra el pensamiento, pero no siempre es pensar sino mediante la acción, la realización de actividades cotidianas. Un elemento clave, por ejemplo son las actividades agropecuarias; para ilustrar, para el ciclo agrícola de la papa, siempre el comunero

aymara recuerda *'amta'*, 'sabe', *'yatiña'* y *piensa 'amuyu'* en qué ciclo lunar se va a sembrar, pero la actividad de la papa siempre es familiar y comunal; entonces, allí todos se ayudan, aprender haciendo la chacra: *jiwasa* 'nosotros'.

El segundo bloque, pensar / hacer, se refiere a la misma acción, a la ejecución de actividades cotidianas que se realiza en las comunidades rurales y urbanas: *'lurawi'* 'hacer', *'irnaqaña'* 'realizar', *'ch'axwaña'* 'solucionar las cosas', este último se refiere cuando a veces no resulta bien las cosas y las actividades siempre mediante el dialogo *'aruskipawi'* se soluciona. Por eso, es fundamental las categorías el hacer y realizar. En muchas comunidades sino no se trabaja no es ético, el trabajo es sustento de la vida y la familia.

El tercer bloque, vivencia. Se centra básicamente en la vida misma, en la existencia diaria de los comuneros aymaras; por ejemplo, las categorías *'jakaña'* 'vida', *'qamaña'* 'vivir bien plenamente', *'utjäwi'* 'lugar dónde se vive'. Son expresiones vinculadas a la vida misma en plenitud, es una vida familiar, comunal y comunal basada en las actividades cotidianas.

A esto se complementa *'qamasa'* 'fuerza interna' (*ch'ama*) y *'aruskipt'awi'* 'diálogo permanente', ambos son ejes transversales, no se da de manera aislada sino de forma integral y totalitaria. Sin embargo, en el contexto actual desde la educación superior aymara el propósito es formar profesionales con visión de autoidentificación, identidad y lengua aymara sin cerrarnos a la modernidad, sino mediante el diálogo de saberes y la interculturalidad vivida desde abajo se construye un nuevo modelo de formación y de educación superior aymara.

6.2. CAMPOS DE ESTUDIO EN LA FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS

Esta sección trata de manera genérica sobre los campos del saber (especialidades) que responden a las demandas y necesidades coherentes y pertinentes al Pueblo Aymara para los tiempos actuales. Teniendo en cuenta que en las regiones del sur del Perú existen universidades, institutos pedagógicos y tecnológicos de gestión estatal y privada que forman profesionales en su mayoría para el "mercado" y "profesionales de carpeta", más que para la vida y el desarrollo rural. En estos centros muchos jóvenes indígenas se forman en diferentes especialidades generalmente vinculados al sector empresarial, servicios públicos (educación,

salud) sector de construcción infraestructura y manufacturera y finalmente profesionales para el sector hidrocarburos.

Sin embargo, todavía es escasa la cantidad de profesionales vinculados a la problemática indígena, rural y campesina que respondan a las necesidades y puedan generar alternativas de desarrollo con visión integral (buen vivir). La ausencia de profesionales con enfoque indígena, se debe a que a las universidades convencionales no les interesa la “problemática indígena”. Y los pocos profesionales indígenas que existen abordan las problemáticas indígenas desde los mismos postulados epistemológicos modernizantes, desarrollistas y coloniales.

Existe experiencias iniciales en formación de recursos humanos iniciada en 1985 por la Universidad Nacional del Altiplano en Lingüística Andina y Educación (MALAYE) a nivel de posgrado. Uno de los aportes de MALAYE es el autoreconocimiento; la vuelta a sus orígenes de su lengua y cultura de sus maestrantes. Este es la única experiencia de formación de recursos humanos vinculados a pueblos indígenas. Por ejemplo, ¿quiénes somos? la identidad en el Altiplano peruano, testimonio de varios de los maestrantes de la primera promoción. Uno de ellos, Víctor Ochoa, afirma de manera contundente sobre la autoidentificación “en ese sentido, mi identidad es con el pueblo. Como aymara nacido en la parcialidad de Molino del distrito de Zepita [...] el sentimiento de orgullo que tengo es por mi cultura aymara” (Montoya & López, 1988, pág. 69). El otro ejemplo, de esta experiencia es el programa de PROEIB Andes-UMSS donde se trabaja la identidad y lengua indígena como razones de autodescubrimientos identitarios de los propios estudiantes indígenas de posgrados son los “indicios” hacia los cuestionamientos y planteamientos sobre “otro” tipo de educación contextualizada y pertinente. En síntesis “la reflexión autobiográfica abre ventanas hacia una interculturalidad vivida” (López L. E., 2012, pág. 166).

Estas dos experiencias de autoreconocimiento a nivel de posgrado facilita el vínculo con los campos de estudio: identidad y lengua, desarrollo rural, tierra y territorio, diálogo de

saberes y conocimientos propios, la interculturalidad, política intercultural, entre otras temáticas.

En conjunto los campos de estudio en la formación de recursos humanos implican una currícula intercultural, gestión intercultural y la pluridiversidad de conocimientos propios. Hasta hace unos dos décadas atrás la educación en la zona aymara no era la solución o aspiración para la vida, así por ejemplo “no existe un horizonte del trabajo educativo alternativo a la transformación social y revaloración de la cultura aymara” (Polar & Arias, 1991, pág. 97). Este panorama ha ido cambiando poco a poco desde dos perspectivas: primero de acceso y la masificación en la educación terciaria; segundo, el cuestionamiento desde los actores en la propuesta de una educación contextualizada.

Por lo tanto, la educación como vehículo de transformación y revaloración de la cultura aymara, necesita que los propios actores planifiquen, construyan el modelo educativo pertinente y contextualizada vinculado con los objetivos del Pueblo Aymara. UNCA, desde sus inicios y las organizaciones afiliadas, han venido afianzando en base a la misión y visión institucional para llevar las agendas de trabajo, en su generalidad sobre la problemática rural aymara, este se realizó y se realiza mediante talleres, eventos, reuniones y congreso. El objetivo central de la UNCA es representar al Pueblo Aymara para buscar su desarrollo integral y su fortalecimiento mediante tres ejes articulados en sí; 1) mejorar los niveles de vida, 2) mantener y reafirmar la identidad cultural aymara, 3) asegurar su participación en el que hacer local, regional y nacional en los aspectos sociales, culturales, económicos y políticos (Chambi Loma & Huanacuni Tarqui, 2000, pág. 269).

En síntesis, la misión y visión de UNCA es válido porque las demandas y necesidades no sólo se rigen en lo lingüístico y cultural, sino que los otros campos tienen igual importancia. Así para formar recursos humanos en los campos con enfoque intercultural, intra y pluriversidad como soluciones a las problemáticas de las comunidades campesinas y urbanas, mediante la Universidad Aymara. Esta práctica se inició preliminarmente desde el 2003 en la

formación de recursos humanos para la propuesta educativa aymara y la creación del Consejo Educativo del Pueblo Aymara llevado por UNCA mediante el Convenio:

El 2003 UNCA implementa lo se llamaría Escuela de Formación de Promotores Aymaras en EIBI con el apoyo del PROEIB Andes de Cochabamba, Bolivia. En ella se entrenan a jóvenes hombres y mujeres y mujeres cuyo tema central de discusión es la identidad cultural aymara, en torno a ella gira toda la propuesta de desarrollo en el campo educativo (Romero Huayna, 2007, pág. 144).

La propuesta educativa fue con la iniciativa en formar recurso humanos para el campo de la EIB, pero también podemos sostener para otros campos del saber, como dice Romero, uno de los ex presidentes de UNCA, la identidad aymara es el eje central para formular, trabajar e implementar cualquier tipo de propuesta educativa, en nuestro caso la Universidad Aymara.

Los campos del saber, especialidades y carreras tienen que ver con el desarrollo rural y urbano del contexto del Pueblo Aymara peruano. Una formación de la vida para la vida y contextualizada de acuerdo a las necesidades y demandas emergentes actuales.

Tabla 12: Campos de estudio / saber y pisos ecológicos

Campos de estudio	Contenidos	Pisos ecológicos /lugares
Educación aymara: -Lengua aymara. -EIB y conocimientos propios. -Educación productiva. -Educación socio comunitaria.	-Revitalización lingüística y cultural. -La EIB en inicial, primaria, secundaria y superior. -Crianza de la chacra y animales. -Educación para la vida de la vida “Jaqi” comunitario.	Zona Lago Zona Media Zona Alta Zona urbana
Cultura aymara /andina: -Pensamiento aymara -Historia propia -Arqueo astronomía -Cosmovisión aymara	-Cosmopercepción aymara. -Diálogo de saberes. -Ritos y rituales de producción. -Lectura de los astros. -Señas y señaleros. -Historia oral de los abuelos.	Las 5 zonas
Desarrollo rural: -Agropecuaria. -Textilería. -Pesca. -Economías familiares. -Recursos Naturales.	-Tecnologías propias y modernas. -Agricultura orgánica. -Artesanía propia. -Crianza de peces. -Crianza de animales menores. - Explotación racional de los RRNN y biodiversidad.	Las 5 zonas
Salud aymara intercultural: -Medicina intercultural -Parto intercultural	-Diálogo de saberes en la curación. -Espiritualidad propia. -Parto tradicional.	En las 5 zonas

-Curación y sanación propia.	-Hierbas, coca y sabiduría propia.	
Organización y sistemas de gobierno: -Formas de gobierno y democracia. -Justicia intercultural. -Tierra y territorio.	-Sistema de gobierno paritari. -Resolución de conflictos. -Sistema tierras y rotación de cargos comunales. -Comunidades campesinas, ayullus, parcialidades.	En las 4 zonas, excepto en la urbana
Investigación acción participativa: -Investigación comunitaria	- Producción de conocimientos: audiovisuales, escritos, folletos, tesis, materiales filmicos.	En las 5 zonas, contínuum.

Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas, actas de UNCA y más, 2015

El cuadro representa el resumen de especialidades y campos de estudio que requieren ser implementados para buscar el desarrollo rural con identidad aymara. Al interior de cada campo de estudio hay temáticas que se trabajaría a manera de módulos para profundizar los conocimientos propios. Los campos de estudios o especialidades son los siguientes: 1) Educación aymara con sus menciones, básicamente trata sobre la transmisión de conocimientos, valores y formas de aprendizaje para la vida desde el nivel inicial hasta superior y continua desde la perspectiva intercultural, intracultural y productiva; 2) Cultura aymara y andina con su menciones, este campo se ocupa de la visión filosófica, histórica, oral del Pueblo Aymara en perspectiva comparada; 3) Desarrollo rural orientado a los sistemas de desarrollo endógeno, potenciando las actividades principales de acuerdo a los pisos ecológicos: la agricultura, ganadería, pesca, artesanía y economías familiares; 4) Salud aymara intercultural, este eje orientado a las formas propias de sanación, curación y de tratamiento de las enfermedades con criterio intercultural y conocimiento locales; 5) Político organizativo, se refiere a los sistemas de organización comunal y territorial, resolución de conflictos y formas de participación política desde lo aymara; 6) Investigación-acción, es uno de los campos de estudio, en que el estudiante debe aportar desde el enfoque propio con investigación comunitaria-acción participativa, plantear alternativas de solución de acuerdo al contexto e incluso en la producción de materiales para las comunidades.

Finalmente, los campos de estudio deben ser entendidos aquello que la población requiere pero sin dejar los aportes de la modernidad para buscar soluciones prácticas y contextuales. El núcleo de todo es la identidad y la lengua aymara como ejes articuladores. Por lo tanto, implica un interaprendizaje teórico y práctico, complementariedad de los saberes, conocimiento en diálogo, innovación, reflexiva, crítica y autocrítica, pluralidad de saberes y finalmente en el marco de la interculturalidad desde la visión aymara.

6.3. SISTEMA DE ORGANIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD Y PARTICIPACIÓN SOCIAL

Esta parte trata sobre la forma de organización, administración y participación de las comunidades aymaras en la gestión de la Universidad Aymara. Se estructura en base a los pisos ecológicos y provincias aymaras y sus organizaciones representativas, las multicomunales, organización de mujeres y jóvenes y otras formas de participación en la gestión de la universidad. Cuyo modelo no es reciente, sino a nivel mundial y en América Latina los pueblos indígenas han construido diferentes tipologías de gestión y funcionamiento de la universidad indígena, intercultural y autónoma. Uno de los argumentos jurídicos vinculados con la gestión y modelo de educación es el Convenio 169 de la OIT, en el artículo 22 en el numeral 2 y 3 refiere:

Cuando los programas de formación profesional de aplicación general existente no respondieran a las necesidades especiales de los pueblos interesados, los gobiernos deberán asegurar la participación de dichos pueblos, que se ponga a su disposición programas y medios especiales de formación. Estos programas especiales de formación basarse en el entorno económico, las condiciones sociales y culturales y las necesidades concretas de los pueblos interesados (...) cuando sea posible, estos pueblos deberán asumir progresivamente la responsabilidad de la organización y funcionamiento de tales programas especiales de formación, si así lo deciden. (Organización Internacional del Trabajo, 1991 [2010], pág. 34)

Tanto la participación como la conducción de programas especiales de formación como refiere el Convenio 169 de la OIT está orientado en la gestión y la participación de los pueblos indígenas en la educación, en nuestro caso el Pueblo Aymara.

Cuya forma de gestión y conducción de la educación terciaria desde la UNCA responde a una de las tipologías que se ha venido dando entre pueblos indígenas y Estados, modelos de

universidades indígenas. No sólo es gestión, sino la participación en la elaboración de currículos de estudios, la coconducción paritaria y las cátedras indígenas. Este la hace diferente del resto de universidades convencionales en la organización y estructuración. Mora (2011) en su tipología de universidades interculturales distingue tres modelos; el primer tipo, sigue el modelo convencional de universidades, constituidas por escuelas, facultades, cátedras, centros e institutos de investigación. La administración y la concepción es igual que en las universidades coloniales con las mismas formas de aprender, investigar y enseñar; el segundo modelo, es opuesto, la concepción, administración y formas de enseñanza es recuperar, rescatar y reproducir los conocimientos propios, las formas de interacción socioeducativa, económicas y culturales, cuyo fin es la constitución de centros de saber: teoría y práctica; finalmente, el tercer modelo mixto, la combinación tradicional y convencional. Muchas universidades interculturales en la actualidad, han asumido este ultimo modelo, pues viven una constante contradicción entre la reproducción del modelo convencional de universidad y el modelo propio (Mora, 2011, págs. 15-16).

En concreto, se plantea ubicar a la Universidad Aymara en un modelo propio pero en perspectiva intercultural. Puesto que la administración, gestión del conocimiento y la participación de las comunidades aymaras debe ser de manera orgánica mediante las organizaciones afiliadas a la UNCA. Por otro lado, en el marco de “interculturalidad para todos” la concepción de universidad no es cerrada ni sólo exclusivo para aymaras sino para todos en la que se privilegia como marco rector la interculturalidad teórica, práctica y vivida. En síntesis, la diversidad de conocimientos como argumento para la formación de recursos humanos pero con énfasis en la identidad y lengua aymara.

La modalidad de gestión de universidad con modelo intercultural no es una idea inventada, sino producto de experiencias que se han venido dando sobre el papel de las organizaciones indígenas en la gestión y conducción de educación superior. Por ejemplo, en los países andinos, diversos programas como es el PROEIB Andes en alianza con organizaciones indígenas pensó una educación contextualizada mediante el aporte de

formación de recursos humanos; varias organizaciones indígenas involucradas, como AIDSESEP y UNCA por parte de Perú, impulsaron la EIB en sus respectivos contextos culturales, poco a poco fue ganando simpatía entre la clase “mestiza” y los aparatos estatales debido a la demanda de profesionales interculturales:

En el Perú, del 3 al 4 de marzo de 1997, la presencia de la Unión de Comunidades Aymaras (UNCA) y de AIDSESEP enriqueció la discusión en el sentido de presentarse, por un lado, la demanda de más profesionales indígenas como una necesidad de redimensionar la educación intercultural bilingüe en su inclusión en lo cultural, de los conocimientos propios (región serrana), pero a la vez, desde la región amazónica, como una reivindicación del acceso a la formación superior para indígenas en un contexto de muy escasas posibilidades de formación docente y de educación superior, en general (López & Sichra, 2005, pág. 236).

La cita tiene varios indicios de las demandas y la necesidad de formación de recursos humanos a nivel de educación superior. La EIB como proyecto y demanda inclusiva en la educación en la sierra y el acceso de formación superior contextualizada en la amazonia peruana. Tanto la demanda y acceso, no se resuelve con fórmulas estatales de respuesta a la demanda sino responde a un proyecto mayor histórico de demanda al tipo de modelo de gestión y conducción de educación superior. A pesar que los programas de Licenciatura y de posgrado en EIB fueron los avances hacia la reflexión en plantearse el tema de universidades indígenas interculturales. Tal es el caso de Universidad/Pluriversidad Intercultural Amawta Wasi de Ecuador inaugurada por indígenas y entre otros.

La administración y gestión de la Universidad Aymara Intercultural y la participación de las organizaciones aymaras en la misma requiere primero establecer instancias de cogobierno universitario, de la descentralización de la universidad en las provincias aymaras y pisos ecológicos. El funcionamiento de una especialidad y /o campos de estudio dependerá de las demandas y necesidades contextualizadas de las provincias aymaras. A continuación se presenta algunas ideas tentativas de gestión y administración

6.3.1. Instancia Técnica Consejo Educativo del Pueblo Aymara (CEPA)

Instancia técnica dependiente de la UNCA que se encarga de elaborar, monitorear y diseñar el sistema educativo aymara en todo los niveles e instancias desde inicial hasta superior. CEPA fue y sigue siendo la propuesta alternativa al sistema de educación convencional y homogeneizante que la UNCA formuló el 2003 como institución técnica en el aspecto educativo al formular políticas educativas contextualizadas para el Pueblo Aymara. Su funcionamiento, es de nivel técnico educativo en coordinación con la UNCA y las bases afiliadas y las instancias gubernamentales de educación.

Está conformado por técnicos de diferentes especialidades propuestos por cada organizaciones afiliadas a UNCA. Su objetivo es elaborar, diseñar y proponer los modelos propios de educación en diferentes áreas del saber vinculado a las necesidades y demandas de cada provincia, pisos ecológicos y regiones. Además elabora currículos interculturales en el nivel inicial, primario y secundario para las zonas aymaras y migrantes. Dicha currícula pedagógica intercultural se recoge mediante diagnósticos y estudios en conjunto con las comunidades de base. Esto permitirá una educación contextualizada, pertinente a los tiempos actuales pero sin olvidar la lengua y la cultura aymara.

CEPA, elaborará los lineamientos pedagógicos, filosóficos y curriculares para los diferentes campos del saber, incluso para la Universidad Aymara Intercultural en coordinación con UNCA y las bases. Su propósito es técnico pedagógico. Funcionará en la sede central de UNCA (Puno).

6.3.2. Centros Universitarios del saber intercultural

Instancia descentralizada en cada provincia aymara ubicado de acuerdo a pisos ecológicos en la que funcionarán unidades académicas de campos de estudio y los centros de investigación comunitaria. Quiere decir, cada unidad académica descentralizada contará con Institutos y Centros de Investigación Comunitaria Intercultural (ICICI). Los Centros Universitarios del Saber Intercultural (CUSI) y los ICICI ambos funcionaran de manera

coordinada para proponer, elaborar y dar a conocer los resultados de investigación de los diferentes o campos del saber descentralizado.

De acuerdo al contexto del Pueblo Aymara se propone que funcione los CUSI y ICICI en cada provincia aymara y regiones aymaras de acuerdo a pisos ecológicos cuya propuesta debe ser hecha por la organizaciones afiliadas a UNCA. Tanto los CUSI e ICICI son Centros Universitarios/ pluriversidad de formación de recursos humanos para la zona en la que estudian los estudiantes de la zona como también de otras zonas e incluso aquellos estudiantes no indígenas y de otras Pueblos Indígenas están permitidos para formarse profesionales pero con énfasis en la interculturalidad desde abajo, la identidad y lengua, diálogo de saberes, entre otros.

En cada CUSI participará la organización local afiliada a UNCA en la gestión universitaria. Además pueden participar otros Centros o Institutos de Investigación externos mediante convenios para la construcción del “conocimiento intercultural” colectivos desde la visión indígena. La UNCA es la instancia mayor que coordinará los diferentes convenios y la administración y gestión de la Universidad.

Tabla 13: Los CUSI e ICICI en zona aymara

Provincias /regiones	CUSI / ICICI	Campos del saber	Organización Local
Yunguyo	CUSI / ICICI	Educación Aymara Desarrollo Rural Medicina Intercultural	Multicomunales Central de mujeres Org. de Jóvenes
Chucuito	CUSI / ICICI	Educación Aymara Desarrollo Rural Medicina Intercultural Político organizativo	Multicomunales Central de mujeres Org. de Jóvenes
El Collao	CUSI / ICICI	Educación Aymara Desarrollo Rural Medicina Intercultural	Multicomunales Central de mujeres Org. de Jóvenes
Puno	CUSI / ICICI	Educación Aymara Desarrollo Rural	Multicomunales Central de mujeres Org. de Jóvenes
Huancané	CUSI / ICICI	Educación Aymara Desarrollo Rural	Multicomunales Central de mujeres Org. de Jóvenes
Moho	CUSI / ICICI	Educación Aymara Desarrollo Rural	Multicomunales Central de mujeres

		Salud Intercultural Aymara	Org. de Jóvenes
Tacna y Moquegua	CUSI / ICICI	Educación Aymara Desarrollo Rural Salud Intercultural Aymara Cultura andina	Organizaciones aymaras bases de UNCA.

Fuente: Elaboración propia en base a actas de UNCA y entrevistas, 2015

El cuadro representa la distribución descentralizada de los Centros Universitarios del Saber Intercultural (CUSI) y con sus respectivos Institutos y Centros de Investigación Comunitaria Intercultural (ICICI) en cada provincia aymara de la Región de Puno en la que geográficamente se asienta la población aymara. En las regiones de Tacna y Moquegua se extiende la ampliación de la Universidad Aymara Intercultural y en las ciudades de Lima y Arequipa también se instalaría los CUSI e ICICI para contextos más urbanos migracionales.

Finalmente, la participación de organizaciones locales en la gestión y administración universitaria su participación es a nivel de diseño curricular, investigativo y apoyo en las cátedras indígenas contextualizadas.

6.3.3. Gestión y Administración de la Universidad Aymara Intercultural

La gestión y administración de la Universidad recae en la organización de la Unión Nacional de Comunidades Aymaras-UNCA, se elige al conjunto de directores de cada CUSI e ICICI en cada provincia con la participación de organizaciones locales, para ello el CEPA participa con opinión técnica y pedagógica. Por otro lado, la elección del Director principal o rector de la Universidad se elige en la Asamblea de acuerdo al Estatuto de UNCA. Con la participación de las bases afiliadas y con la opinión técnica del CEPA. El rector de la UAI tiene el propósito de organizar, coordina y llevar en curso el funcionamiento de la universidad aymara en cogestión con UNCA y las bases, el CEPA cumple el aspecto técnico en la opinión política, pedagógica, filosófica. Mientras la UNCA y las bases establecen la administración, gestión y participación en la universidad. Cuya gestión es de manera organizada para la formación de profesionales aymaras. Así mismo se realizará convenios con gobiernos locales,

regionales, nacionales e internacionales para la conducción en la formación de profesionales y la misma universidad.

Tabla 14: Gestión y administración de la Universidad /Pluriversidad

UAI	CUSI /ICICI	Campos de estudio	Convenios
UNCA CEPA Organizaciones bases de UNCA en la gestión y administración.	CUSI / ICISI de cada descentralizadas.	- Educación comunitaria Cultura andina y aymara. -Desarrollo Rural -Salud Aymara Intercultural. -Político organizativo. -Investigación-acción.	-Universidades indígenas de Abya Yala. -RICUAY, UII Universidades Convencionales. -Gobiernos locales, regionales y Estado.
-La universidad es administrada por la UNCA y las organizaciones afiliadas. -CEPA, brazo técnico de UNCA.	-Los CUSI e ICICI descentralizadas son administrados por los directores a propuesta de organizaciones locales en coordinación con la UNCA.	-Las organizaciones locales bases de UNCA plantearán las necesidades y demandas de formación en recursos humanos en convenio con UNCA, CEPA. Así mismo el funcionamiento de los campos del saber.	-Convenio con las comunidades y organizaciones para realizar. -Investigaciones y formación de recurso humanos. -Convenio con otras organizaciones del Abya Yala.

Fuente: Elaboración propia en base a actas de UNCA y entrevistas, 2015

El cuadro resume la gestión y la administración de la UAI. La UNCA y CEPA son los que se encargan en la administración y funcionamiento. En cada provincia aymara funcionada de manera descentraliza mediante CUSI e ICICI y con la participación de las organizaciones locales. Los campos de estudio y los convenios los establece la UNCA y los beneficiarios.

Referencias

- Abero, L. (2015). Técnicas de recogida de datos. En L. e. Abero, *Investigación educativa. Abriendo puertas al conociendo* (págs. 147-158). Montevideo: CLACSO, CONVOCACIÓN.
- Alanoca, A. (2008). *Levantamiento (sartawi) indígena aymara. Una búsqueda y expresión de derechos humanos.Caso: Ilave (Puno-Perú) en 2004*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.
- Ampuero Justiniano, J. C. (2012). *Construcción de la identidad y la alteridad en la Universidad Guaraní y de Pueblos de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa" en Bolivia*. Valladolid: Facultad de Educación y Trabajo social, Universidad de Valladolid.
- Arpasi Velásquez, P. (2006). *Una luchadora aymara en el congreso. Logros y desafíos (2001-2006)*. Lima: Editora Palomino EIRL.
- Avila Molero, J. (2000). Entre archivos y trabajo de campo: la etnohistoria en el Perú. En C. I. Degregori, *No hay país más diverso compendio de antropología peruana* (págs. 180-203). Lima: IEP, PUCP, UP.
- Barragán, R. (2011). *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*. La Paz: PIEB / Plural editores.
- Bourricaud, F. (1967). *Cambios en Puno. Estudios de sociología andina*. México: Instituto Indigenista Interamericano.
- Caballero, V. (1992). Urbanización de la sociedad rural puneña, crecimiento y cambios en las comunidades campesinas. *Debate agrario*(14), 107-120.
- Calisaya Calamollo, E. (2013). *Participación política de las mujeres aymaras en los gobiernos locales de la Provincia de Chucuito-Juli (Puno-Perú).Testimonio de las regidoras aymaras*. Cumbaya: UII, FI, CIESAS, .
- Carpio Torres, J., Velázquez Sagua, H., & Cutipa Añamuro, G. (2009). *Antropología en el altiplano peruano: 25 años*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano, Unidades de Publicaciones.
- Castro-Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hybris del punto cero y diálogo de saberes. En J. Saavedra, *Educación superior, interculturalidad y descolonización* (págs. 291-307). La Paz: PIEB,CEUB.
- Ccama Mamani, G. (1985). *Diseño del sistema de administración contable para los tambos y tiendas multicomunales de Pilcuyo-Chucuito*. Puno: FCA-UNA.
- Chambi Loma, M., & Huanacuni Tarqui, R. (2000). Organización y educación bilingüe intercultural del Pueblo Aymara en el Perú. En P. A. ONIC, *Abriendo Caminos. Taller Seminario Internacional "Educación y Comunidad en los Pueblos Indígenas de los Países Andinos"* (págs. 267-320). Popayán: ONIC, CRIC, PROEIB Andes.
- Chirinos Rivera, A., & Zegarra Leyva, M. (2004). *Educación indígena en el Perú*. Recuperado el 25 de agosto de 2015, de Observatorio Chileno de Política Educativas: http://www.opecth.cl/educsuperior/alternativas/educacion_indigena_peru.pdf
- Clark, B. (1991). *El sistema de Educación Superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva imagen, Universidad Autónoma Metropolitana-Azapotzalco.
- Condori Cusi, R. (2011). *Proyecto de Ley que propone la creación de la Universidad Binacional Indígena Peruano Boliviana*. Recuperado el 30 de agosto de 2015, de Congreso de la República del Perú:

- [http://www2.congreso.gob.pe/Sicr/TraDocEstProc/Contdoc01_2011.nsf/d99575da99ebf305256f2e006d1cf0/2f5ff08320d68b960525797c0008fc0b/\\$FILE/PL00679412012.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/Sicr/TraDocEstProc/Contdoc01_2011.nsf/d99575da99ebf305256f2e006d1cf0/2f5ff08320d68b960525797c0008fc0b/$FILE/PL00679412012.pdf)
- Cuenca, R. (2012). *Educación superior, movilidad social e identidad*. Lima: IEP.
- Degregori, C. I., Coronel, J., Del Pino, P., & Starn, O. (1996). *Las Rondas Campesinas y la derrota de Sendero Luminoso*. Lima: IEP, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
- Díaz-Romero, P. e. (2008). *Inclusión social y equidad en la educación superior*. Santiago: Fundación EQUITAS.
- Diez de San Miguel, G. (1964). *Visita hecha a la provincia de Chucuito por Garci Diez de San Miguel en el año 1567*. Lima: Casa de la Cultura del Perú.
- Estermann, J. (1998). *Filosofía andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*. Quito: Abya Yala.
- Estermann, J. (s/a). *Filosofía Andina. Elementos para la reivindicación del pensamiento colonizado*. s/e.
- García, J., Lozano, A., Olivera, J., & Ruiz, C. (2012). *Aprender en la sabiduría y el buen vivir / Sumak Yachaypi, Alli Kawsaypipash Yachakuna/ Learning Wisdom and the Good Way To Live* (segunda ed.). Quito: UINPI, UNESCO, .
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Buenos Aires: Paidós.
- Ibañez Caselli, M. A. (2014). *Juventud, educación superior y movimiento indígena en el Perú*. Lima: CHIRAPAQ.
- Insulza, J. M. (2011). Desigualdad, democracia en inclusión social. En O. d. Americanos, *Desigualda e inclusión social en las Américas. 4 ensayos* (2da ed., págs. 13-32). OEA.
- Irrarrazaval, D. (1992). *Tradición y porvenir andino*. Lima: Tarea, IDEA.
- Kessel, J. v. (1993). *Tecnología aymara: un enfoque cultural*. Puno: CIDSa.
- Lander, E. (2000). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. En E. Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (págs. 11-40). Buenos Aires: CLACSO, UNESCO.
- Latorre, C. L., Gonzales, L. E., & Espinoza, O. (2009). *Equidad en educación superior. Análisis de las políticas públicas de la concertación*. Santiago: Fundación EQUITAS.
- Lescano Ancieta, Y. (2011). *Proyecto de Ley que propone crear la Universida Nacional Aymara*. Recuperado el 30 de agosto de 2015, de Congreso de la República del Perú: [http://www2.congreso.gob.pe/Sicr/TraDocEstProc/Contdoc01_2011.nsf/d99575da99ebf305256f2e006d1cf0/d2761ce2a822d09a05257911007768c3/\\$FILE/PL00235200911.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/Sicr/TraDocEstProc/Contdoc01_2011.nsf/d99575da99ebf305256f2e006d1cf0/d2761ce2a822d09a05257911007768c3/$FILE/PL00235200911.pdf)
- Llanque Chana, D. (1990). *La cultura aymara. desestructuración o afirmación de identidad*. Lima: IDEA, Tarea.
- López, L. E. (1988). Balance y perspectiva de la Educación Bilingüe en Puno. En L. E. López, *Pesquisas en lingüística andina* (págs. 79-106). Lima: UNA, GTZ, CNCT.
- López, L. E. (2009). *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas*. La Paz: FUNPROEIB Andes / Plural editores.
- López, L. E. (2011). Hacia un mayor relevancia, pertinencia y calidad en la educación desde la interculturalidad. I, págs. 9-17. Guatemala: Ministerio de Educación de Guatemala, Programa de Apoyo a la Calidad Educativa, GIZ.

- López, L. E. (2012). Viajes de autodescubrimiento:autobiografías y procesos de transformación identitaria con estudiantes indígenas. En R. Cuenca, *Educación superior, movilidad social e identidad* (págs. 133-171). Lima: IEP.
- López, L. E., & Sichra, I. (2005). Las organizaciones indígenas y su papel en un programa de educación superior en los Andes. En L. E. López, & P. Regalsky, *Movimientos indígenas y Estado en Bolivia* (págs. 229-260). La Paz: PROEIB Andes, CENDA, Plural editores.
- López, L. E., Moya, R., & Hamel, R. E. (2009). Pueblos indígenas y educación superior en América Latina y El Caribe. En L. E. López, *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas* (págs. 221-289). La Paz: FUNPROEIB Andes, Plural editores.
- Machaca Benito, G. (2010). *Pueblos indígenas y educación superior en Bolivia*. La Paz: FUNPROEIB Andes / SAIH / Plural editores.
- Maestría en Lingüística Andina y Educación. (2002). *Plan curricular de la maestría en lingüística andina y educación*. Puno: MLAYE-UNA.
- Mato, D. (2008). Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Problemática, retos, oportunidades y experiencias en América Latina. En D. Mato, *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina* (págs. 23-79). Caracas: IESALC-UNESCO.
- Mato, D. (2008). *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior: experiencias en América Latina*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Mato, D. (2015). Educación Superior, Estados y pueblos indígenas en América Latina. Contextos, experiencias, conflicto y desafíos. En D. Mato, *Educación Superior y pueblos indígenas en América Latina. Contextos y experiencias* (págs. 13-44). Buenos Aires: Universidad Nacional de Tres de Febrero, IESALC-UNESCO.
- Mejía Vera, Y. (2003). *Fundamentos ideológicos de los principios de la universidad indígena. Para construir los cimientos del ayllu universitario*. Qullasuyu: CSTCB.
- Ministerio de Cultura. (2014). *Aimaras. Comunidades rurales en Puno*. Lima: Ministerio de Cultura, Lucen Perú S.A.C.
- Montoya Rojas, R. (2006). Por qué no hay en Perú un movimiento político indígena como en Ecuador y Bolivia? En R. Gutiérrez, & F. Escárzaga, *Movimiento Indígena en América Latina: Resistencia y proyectos alternativos* (Vol. II, págs. 237-241). México: Casa Juan Pablos-centro cultural, CEAM, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Montoya, R., & López, L. E. (1988). *¿Quiénes somos? El tema de la identidad en el Altiplano*. Lima: UNA, Mosca Azul Editores.
- Mora, D. (2011). Presentación. En A. Wind, *Las Universidades Indígenas en el Mundo, 1960-2010* (págs. 13-20). La Paz: IPASME, III-CAB, Convenio Andrés Bello.
- Moya, R. (2013). El acceso y la inclusión de indígenas y afrodescendientes en las universidades latinoamericanas. *Pueblos Indígenas y Educación*, 31-103.
- Moya, R. (2013). La escuela: acicate para acceder a la educación superior. *Recreando la Educación Intercultural Bilingüe en América Latina. II*, págs. 9-61. Guatemala: vice ministerio de Educación Bilingüe Intercultural, Consejo de Educación Maya, Programa de Apoyo a la Calidad Educativa.
- Municipalidad Distrital de Pomata. (2012). *Proyecto de Ley que propone crear la "Universidad Nacional Aymara" en el distrito de Pomata*. Recuperado el 30 de agosto de 2015, de Congreso de la República del Perú: http://www2.congreso.gob.pe/Sicr/TraDocEstProc/Contdoc01_2011.nsf/d99575da99e

- bfbe305256f2e006d1cf0/5a6c15dd59275e1b0525799f00571a12/\$FILE/PL00816080212..pdf
- Organización Internacional del Trabajo. (1991 [2010]). *Convenio número 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales, 1989 de la Organización Internacional del Trabajo*. Lima: SERVINDI, SINCO editores.
- Pilco Mallea, R. (2002). Nuevas miradas a la cultura andina. *Estudios aymaras*(65), 33-43.
- Pilco Mallea, R. (2014). Movimiento aymara peruano. Luchas y perspectivas. En F. Escárzaga, R. Gutiérrez, J. Carrillo, E. Capoce, & B. Nehe, *Movimiento Indígena en América Latina: resistencia y transformación social* (Vol. III, págs. 223-237). México: UAM, BUAP, CIESA, CEAM.
- Pino, A. M., & Zutter, P. (1985). *Misión a Puno para encontrar elementos para una política de LWR para el apoyo a las empresas multicomunales*. Puno.
- Polar, O., & Arias, A. (1991). *Pueblo Aymara. Realidad vigente*. Juli: IPA, Prelatura de Juli / Tarea.
- Pozo Buleje, E. (2015). *La promesa de lo aimara: La "Unión de Comunidades Aymaras" (UNCA) y la formación del discurso identitario reivindicativo en el sur de Puno*. Lima: Facultad de Ciencias Sociales, PUCP.
- Prada, F. (2014). Pensamiento de frontera y epistemologías en la educación superior. En A. Zambrana, *Pluralismo epistemológico. Reflexiones sobre la educación superior en el Estado Plurinacional de Bolivia* (págs. 55-92). Cochabamba: FUNPROEIB Andes, PROEIB Andes, SAHI.
- Red Internacional de Estudios Interculturales. (2011). *Caminos de interculturalidad. Los estudiantes originarios en la universidad, Programa Hatun Ñan*. Lima: REDIE-PUCP.
- Renique, J. L. (2004). *La batalla por Puno. Conflicto agrario y nación en los Andes peruanos 1856-1995*. Lima: IEP, CEPES, Sur Casa de Estudios del Socialismo.
- Rojas Crotte, I. R. (2011). Técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar*, 12(24), 277-297.
- Romero Huayna, G. (1990). *La inflación en la administración financiera de los tambos multicomunales de Puno*. Puno: FCA-UNA.
- Romero Huayna, G. (2007). *La Globalización: una plataforma de exclusión de los pueblos indígenas* (segunda edición ed.). La Paz: Fondo Indígena.
- Sarango, L. F. (2008). La experiencia de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas "Amawtay Wasi", Ecuador. En D. Mato, *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina* (págs. 265-274). Bogotá: IESAL-UNESCO.
- Suxo Yapuchura, M. (2007). *La lucha por la sobrevivencia: el aimara en Lima. Procesos sociolingüísticos que inciden en la dinámica de la lengua materna de las familias migrantes aimaras en Lima metropolitana*. La Paz: UMSS, PROEIB Andes, Plural editores.
- Taylor, S., & Bodgan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados* (2da reimpresión ed.). Barcelona: Paidós.
- Tubino, F., & Mansilla, K. (2012). *Universidad e interculturalidad. Desafíos para América Latina*. Lima: REDIE-PUCP.
- Unión de Comunidades Aymaras. (2000). *II Seminario Internacional. La interculturalidad desafío educativo de los pueblos indígenas de los países andinos*. Cusco: UNCA, AIDSESP, COPPIP, PROEIB Andes, Grupo pachawaray.

- Unión de Comunidades Aymaras. (2003). *Ley Aymara. kamachinakasa*. Puno: UNCA, Impresiones cadena del sur.
- Vilca Arpasi, P. C. (2014). *La persistencia de la política: redes políticas en el altiplano puneño*. Lima: EG-PUCP.
- Wind, A. (2011). *Las Universidades Indígenas en el Mundo 1960-2010*. La Paz: III-CAB / Fondo Editorial Ipasme.
- Yampara, S. (2007). Cambio estructural del sistema educativo o remozamiento de lo mismo. En J. Saavedra, *Educación superior, interculturalidad y descolonización* (págs. 347-354). La Paz: PIEB, CEUB.
- Yrigoyen Fajardo, R. (2011). El horizonte del constitucionalismo pluralista: del multiculturalismo a la descolonización. En C. Rodríguez Garavito, *El derecho en América Latina. Un mapa para el pensamiento jurídico del siglo XXI* (págs. 139-159). Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Zevallos, U. J. (2002). *Indigenismo y nación. Los retos a la prerepresentación de la subalternidad aymara y quechua en el Boletín Titikaka (1929-1930)*. Lima: IFEA, BCRP.

Fuentes documentales:

Archivos de UNA

Actas

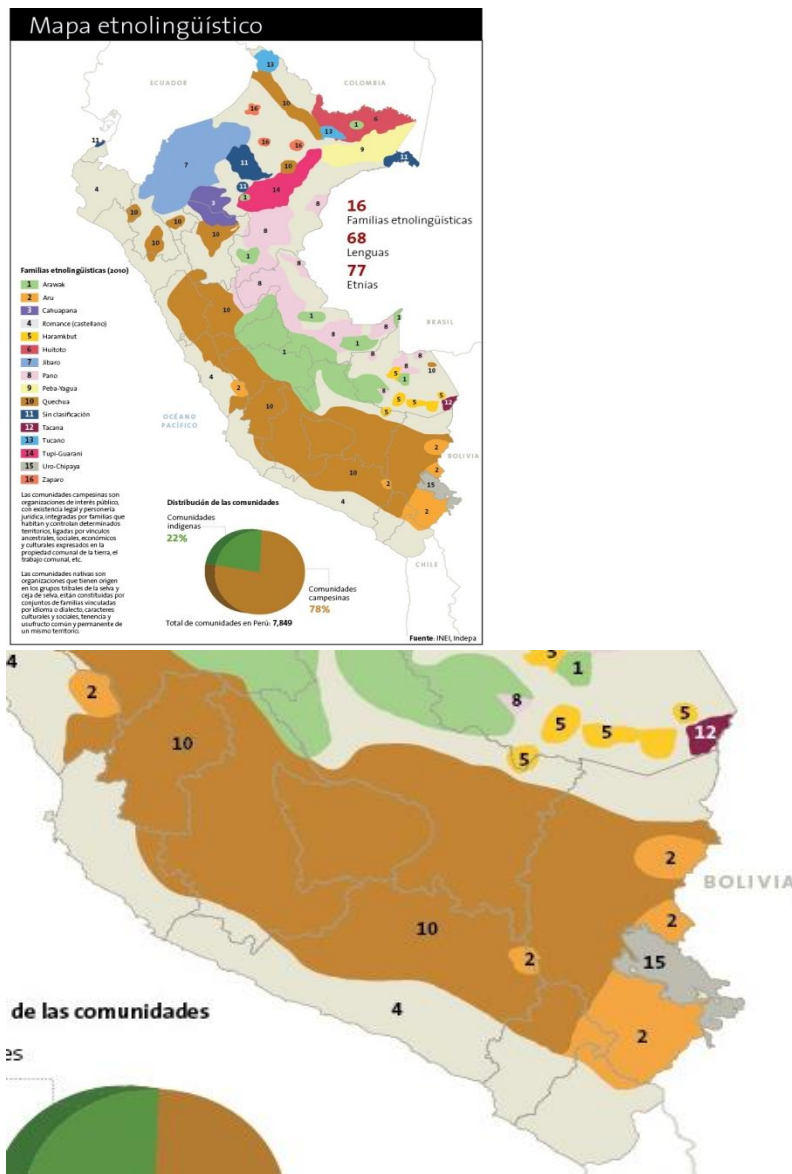
- Acta N°0, Gestación de organizaciones multicomunales e iniciativas de creación de Unión de comunidades Aymaras. Fecha de registro, 05 de abril 1984
- Acta N°1, Fundación y otros, Periodo Bonifacio Cruz Alanguía. Fecha de registro, 25 de noviembre 1980
- Acta N°2, Periodo Bonifacio Cruz Alanguía. Fecha de registro, 30 de Julio 1990
- Acta N°3, Periodo Héctor Velásquez Sagua. Fecha de registro, 08 de febrero 1991
- Acta N°4, Periodo Modesto Chambi Loma y Gerónimo Romero. Fecha de registro, 30 de julio 1998
- Acta N° 5, Periodo Gerónimo Romero Huayna y Milton Cariapaza. Fecha de registro, 12 de febrero 2003
- Acta N° 7, Periodo Andrés Mauro Cruz Layme. Fecha de registro, 20 noviembre 2013

Documentos

- Estatuto de Unión de Comunidades Aymaras, N° 6 339 otorgado por Notaría Marina Centeno Zavala, Puno 20 noviembre 1997.

ANEXOS

Anexo 1: Ubicación del Pueblo Aymara



Fuente: <http://paramitarea.blogspot.com/2013/04/mapa-etnolingustico-del-peru-2010.html> (consultado: 20-12-15).

Nota: De color naranja N°2 es el territorio aymara ubicado en la frontera con Bolivia

Anexo 2: Guía de entrevistas

PROEIB Andes Cochabamba, Bolivia septiembre 2014. I trabajo de campo

Guía de entrevista

Nombre de la persona entrevistada:.....

Origen del entrevistado:.....Edad:.....Sexo:.....

Lugar de entrevista:.....

Fecha:.....

Observaciones:

I. Dirigentes mujeres

1. ¿cuál es la realidad y las demandas desde las mujeres aymaras por una formación superior?
2. ¿cómo debe ser una educación superior indígena?
3. ¿Qué contenidos debe tener una educación superior indígena?
4. ¿qué es conocimiento propio? ¿de qué manera se da? ¿en dónde se da?
5. ¿cuál es la forma de socialización de conocimientos propios?
6. ¿qué piensas de la carrera, de las materias y de la universidad de Puno?
7. Los egresados profesionales ¿cómo contribuye o no al proyecto de vida de mujeres aymaras y de la comunidad?
8. ¿Qué es para ti saber local y conocimiento modernos?
9. De manera personal ¿piensas que hay diálogo de saberes entre los conocimientos modernos y propios?
10. ¿cuál es el modelo de vida del pueblo aymara?
- 11.Cuál es tu opinión sobre los líderes, sabios, docentes y los estudiantes en relación en relación a la educación superior indígena

II. jóvenes aymaras.

14. ¿Cuál es tu opinión sobre la formación universitaria que imparten a los estudiantes?
15. ¿Las universidades de Puno son realmente universidades interculturales?
16. ¿Cómo se hace el diálogo de saberes entre los conocimientos propios y modernos?
17. ¿qué piensas sobre la universidad aymara propio y cómo debe ser?
18. ¿Qué materias debe crearse teniendo en cuenta la realidad del pueblo aymara?
19. ¿Qué es para ti la interculturalidad, formación profesional y el mundo indígena?
20. ¿Las autoridades originarias están contentos con la formación universitaria? y con los contenidos curriculares?
21. ¿cómo se da para ti da el diálogo entre los saberes propios y los conocimientos modernos en la práctica?
22. ¿qué piensas de la existencia de universidades indígenas de América Latina.

III. Dirigentes de UNCA

¿Cuáles son las demandas y las propuestas de la educación superior desde la UNCA?

¿Desde cuándo la UNCA ya viene planteando dicha propuesta?

¿Por qué la UNCA ha venido proponiendo la creación de una universidad propia?

¿Cuáles son las razones de la propuesta?

¿Qué dirigentes han propuesto la creación?, ¿qué eventos han realizado para la génesis de la creación?, ¿Quiénes son los aliados?

¿Cómo debe ser el funcionamiento de la universidad aymara?, ¿cómo debe ser la enseñanza y qué especialidades debe tener?

¿Cuál es la relación con el Estado peruano y las respuestas de ellos sobre universidad aymara?

¿Las universidades de Puno, cómo les aporta con su formación y recursos humanos?

¿Qué es para ti universidad aymara y educación propia?

Gracias muy amable, pay suma

PROEIB Andes. Guía de entrevista. II trabajo de campo junio 2015

I. DATOS PERSONALES

Nombres y Apellidos:.....
Edad..... Fecha.....
Dirección.....
Organización que pertenece.....
Cargo actual.....

Preguntas

II. VALORACIÓN

Qué experiencias de Educación Superior Indígena tiene sustento para el Pueblo Aymara

Qué experiencias de Educación Superior Indígena ha tenido en su comunidad/pueblo
Qué opinión tiene sobre la universidades de Puno

Qué opinión tiene sobre los jóvenes aymaras que están estudiando en las universidades de Puno

Qué opinión tiene sobre los profesionales (egresados) aymaras que salen de las universidades de Puno

Cómo crees que usted los profesionales (egresados) contribuyen al desarrollo de su comunidad /Pueblo

En su opinión qué importancia tiene la educación superior / universidad, tecnológico y pedagógico.

III. EDUCACIÓN SUPERIOR PROPIA

Cuál es su opinión sobre la creación de la Universidad Aymara

Qué carreras deberían ser parte de la Universidad Aymara

Cómo debería enseñarse

Quiénes deberían enseñar

Dónde debería estar ubicada la Universidad Aymara

V.CONOCIMIENTOS PROPIOS

En la Universidad Aymara qué conocimientos propios debería enseñarse

Gracias por las respuestas

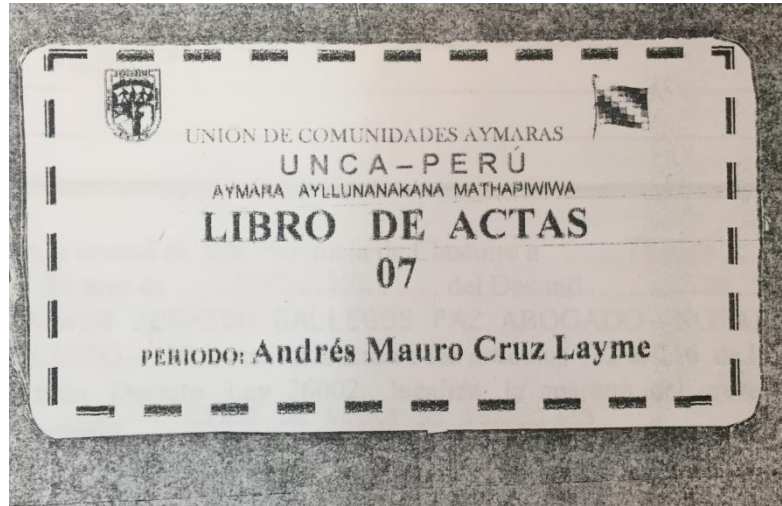
Muy amable

Relación de participantes en la investigación de la tesis

Nº	Nombres y Apellidos	Cargo y lugar de procedencia
1	Domenico Branca	Doctorando en Antropología por la Universidad Autónoma de Barcelona que estudia sobre temas aymaras, Cerdeña- Italia.
2	Milton Cariapaza Roque	Ex presidente de UNCA y profesor de educación primaria, natural de la comunidad de Titilaca de la provincia de Puno
3	Edith Calisaya Calamollo	Presidenta de la Organización de Mujeres Bartolina Sisa de la Provincia de Chucuito-Juli, natural de Qollpa Jahuira.
4	Fabio Porto Portada	Ex presidente de la III parlamento aymara, de la localidad de Cojata
5	Neli Choque	Comunera de la comunidad de Mallku suca y lideresa de su comunidad perteneciente a la Provincia de Moho
6	Elvira Chambilla	Presidenta de Agua potable de la comunidad de Imicate de la provincia de Yunguyo
7	Rubén Payahuanca Choque	Ex directivo de UNCA y contador público, de la provincia de Moho
8	Andrés Mauro Cruz Layme	Presidente Actual de UNCA, de la comunidad de Unión Pucara Huallatiri de la Provincia de Chucuito-Juli
9	Jacinta Miranda Ticona	Ex presidenta de Arte Aymara (artesanías-UNCA) del distrito de Laraqueri.
10	Roberto Iscarra Ramírez	Ex presidente de UNCA de la comunidad de Huallatiri perteneciente a la provincia de Chucuito-Juli
11	Lucio Ramos Escobar	Directivo de UNCA y presidente de CORSA (Sabios Andinos), profesor y natural de centro poblado de Huacani del distrito de Pomata.
12	Saturnino Callo Ticona	Profesor de Aymara, tiene publicado diccionario aymara, reside en Tacna.
13	Héctor L. Velásquez Sagua	Primer ex presidente de UNCA. Docente en la carrera de antropología y decano actual en la Facultad de Ciencias Sociales en la UNA
14	Juan Carpio Torres	Fundador de UNCA y profesor de UNA desde la creación de Antropología
15	Alfredo Bernal Málaga	Quechua, Nacido en Arequipa, Collaguas, Docente de Antropología UNA Puno, egresado de la Maestría de Lingüística Andina y Educación.
16	Emilio Chambi	Quechua, Docente de Sociología, UNA Puno, egresado de la Maestría de Lingüística Andina y Educación
17	Jaime Eloy Mamani Mamani	Aymara de CP. Collacachi, Wayma Aru. Alcalde menor del Centro Poblado de Collacachi
18	Víctor Panca Mendoza	Uros, Centro Poblado de Uros-Chulluni, secretario de juventudes, CNA, Rumi Maki (Puno)
19	Julián Cipriano Jamachi Valdez	Aymara, Acora, Parcialidad de Chamacuta, Rumi Maki
20	Eugenia Mamani Anco	Aymara, ONAMIAP Puno, Fedemo-Peco, ex teniente de la comunidad
21	Fabio Ponce Fuentes	Aymara, sociólogo, CP Tunquipa Pichacani, asociación de comunidades del distrito Pichacani, Comunero
22	Rita Suaña Coila	Uros, Alcaldesa del Centro Poblado Turística de Uros Chulluni Puno
23	Walter Escobar Cotrado	Quechumara, conductor del programa markasa layku, de Radio Pachamama Puno

Anexo 3: Fotografías

Fuente: Muestra, Actas de UNCA, 1984 a 2013



11

por el Sr. presidente de la Liga Agraria y los más principales son:

La libertad de los campesinos de las grasas de la abegor

Sobre la comercialización de la fibra de alpaca

Creación de la Universidad Fidel Juli. Tarma y Antioqueños

Sobre las adquisiciones de Becas.

Sobre la declaración de Emergencia del Depto. de Puno

Octavo. Se realizó el Nombramiento de la Comisión de Elecciones para la División de la Provincia y recepción a los regios:

- Presidente - don Tomás Mamani Ordóñez - Puno
- Secretario - don César Mamani - Puno
- Vocal - René Walter Condari - Puno

En los Cuales Salieron electos a la presidencia provincial a los señores distritales de Pucallpa y Tarma:

Primero a don Pedro Chambiella Mamani de la base distrital de Tarma con 280 votos

Segundo don Cirilo López con 280 votos

y Resultó esta elección por llevarse a fraude y Los Señores Presidentes recibieron la juramentación por medio del presidente de C.N.A. Confederación Nacional Agraria de Campesinos.

Con tales motivos la Convención se terminó siendo las cuatro de la tarde del día 25 de marzo ultimamente a la misma hora todos los congresos distales se despedieron a sus distritos no realizando el programa de Clausura.

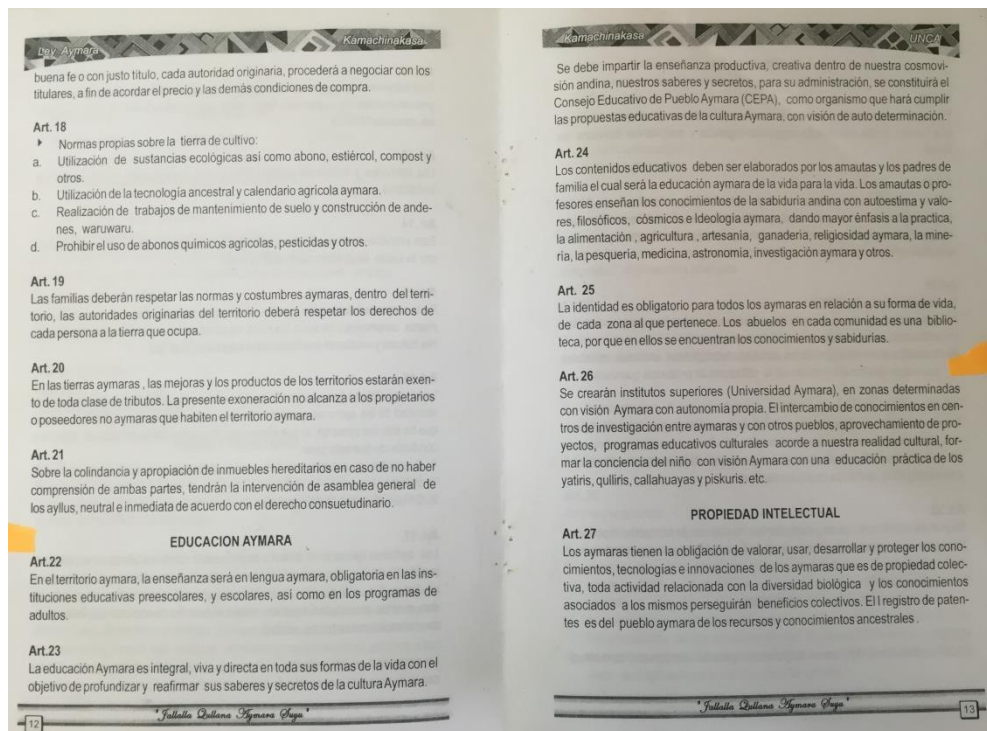
84

informa en fin. Ahora en caso del avance tendremos que ir adelante ya que las gestiones sobre la creación del Proyecto AYANASAPAI por intermedio de UNCA, tuvo parte importante en sus gestiones, es la oportuna época, como en actualidad y otros, la misma el desarrollo la consecución de la convención, sobre la elección General de la Junta directiva de la Unión Nacional Puro Andino de Pucallpa, para seguir en el cargo ya teniendo la idea que se de prioridad de la Proyecto AYANASAPAI, según el convenio la convención para llevar la elección.

Un delegado puede pedir la información en el aspecto económico. Entonces, el Sr. Gerardo B. V. Arguente y quien el Sr. B. V. Arguente es un representante del Fondo rotatorio del PROSA la cantidad de 7.300.000 soles, la misma que tiene un contrato de crédito de 100 millones de soles, y de los cuales se han pagado ya 13%.

La misma fue argumenta Sr. Presidente de UCCA, que si el Proyecto AYANASAPAI no es producto de UCCA, pues es un Proyecto de la Corporación Tupala, con la intención de darle a los campesinos, por el fondo de UNCA, por el mejoramiento de las condiciones de vida de los campesinos en la cantidad de 2.000.000 soles, los años anteriores y el Sr. Gerardo B. V. Arguente, y de adonde se le ha pagado ya el 13%.

En esta oportunidad se hizo pte. el Sr. Juan Castro presidente de la Universidad Nacional de Pucallpa, con un saludo en nombre del sector de la actividad y mencionando la misma da un conocer sobre la al convenio por el sector de la UNTAC y la CPT. Tupala, con los pte. clausura, mencionando la UNTAC, felicitar al cuerpo organizador del evento y de los señores que intervinieron en el evento.



Fuente: Texto, ley aymara UNCA, 2003.

Fuente: Tríptico del II Congreso UNCA, 1998

«La Antropología en el Altiplano Peruano: 25 Años»



FOTO N° 1: Curso de capacitación a líderes multicomunales en el local de la universidad. Esta exponiendo el Dr. Héctor Bejar, también están presentes los docentes universitarios Ing. Luís Huarachi Coila, Dr. Ricardo Claverios, Prof. Alcibjades Vigo y Bonifacio Cruz Alanguía.

«La Antropología en el Altiplano Peruano: 25 Años»



FOTO N° 5: Participación de docentes y estudiantes de Antropología en el I Congreso Internacional de la Lengua y Cultura Aymara. La mesa directiva esta constituida por: Sr. Alcalde Sacarías Cárdenas, Ing. Luís Huarachi, Héctor Velásquez, Dr. Domingo Llanque, Eco. Primitiva Villanueva, Prof. Porfirio Quispe, Dr. Daniel Quispe.

Fuente: Antropología en el altiplano peruano 25 años, (2009: 237 y 241).



Fuente: Archivo fotográfico de UNCA, III parlamento Aymara, Cojata, 13 y14 de Octubre 2012



Foto 1



Foto 2

Fuente: Foto 1. Archivo personal, taller de UNCA sobre consulta forestal Puno, noviembre 2014. Foto 2, Participación de la delegación de UNCA en COP 20, Lima, diciembre 2014.



Foto 1



Foto 2

Fuente: Foto 1. Directivos de UNCA gestión Roberto Ramírez, Archivo personal. Foto 2. Trabajo de campo acompañado a los miembros de UNCA 2014, Archivo personal

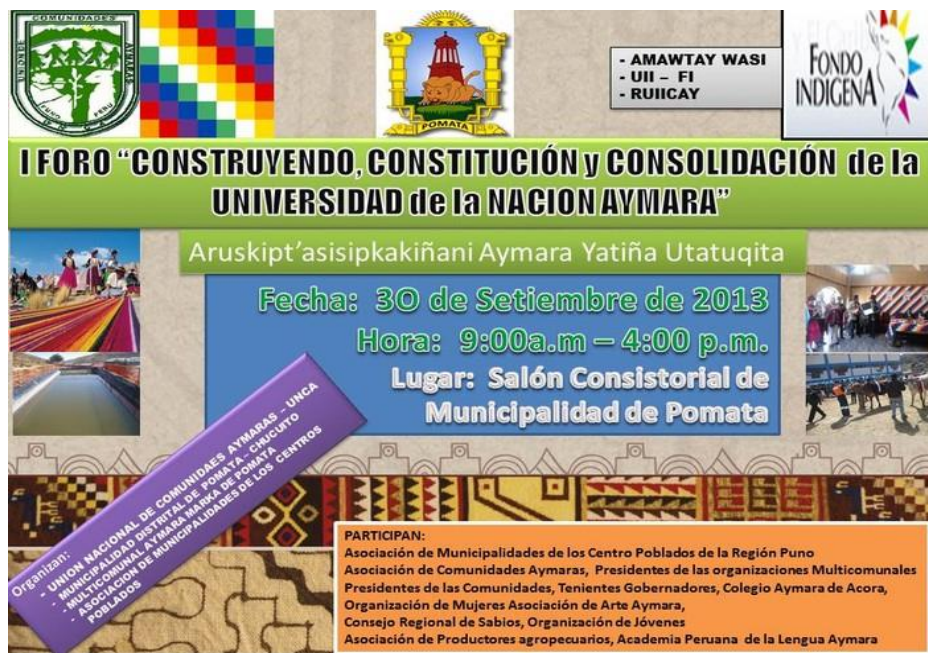


Foto 1



Foto 2

Fuente: Foto 1 y 2 Afiches de eventos sobre Universidad Aymara, Pomata 2013 y Puno 2014 respectivamente. Archivos de UNCA

Glosario

Achichila: Tiene doble acepción, significa persona mayor, abuelo. Otro se refiere a una deidad ‘cerros tutelares’ lugares sagrados e importante en la cosmovisión aymara.

Aka Pacha: El mundo de aquí, presente, parte de la cosmovisión aymara

Alaxa Pacha: El mundo de arriba, parte de cosmovisión aymara.

Allin kawsay: Buen vivir, vida en plenitud (voz quechua)

Amta: Pensamiento, meta, camino, recordar

Amuyaña: Pensar, sinónimo de Lup’iña.

Amuyu: Pensamiento, idea

Aru: Palabra, idioma

Aruskipäwi: Conversar, dialogar sobre un tema, generalmente se hace en las reuniones

Ch’ama: Fuerza, vigor

Ch’axwaña: Luchar

Chaka: Se refiere a puente que conecta entre dos caminos, también significa el nexos en la cosmología aymara.

Irnaqaña: Hacer, realización de una actividad

Iwxawinaka: Se refiere a consejos y encargos por parte de las personas mayores

Jach’a Yatiqaña Uta: La casa grande del saber, conocido como universidad

Jakaña: Vivir, vivir la vida, otra significa la placenta del recién nacido, vida.

Jaqi: Persona completa y plena

Jichhasti: Funciona cómo pregunta, ¿y ahora?

Jiwasa: Nosotros

Kamacharaki: Qué pasado, qué está pasando.

Kunjamaki: Funciona como pregunta, ¿cómo es?

Llullu: Aún falta madurar, por ejemplo la cosecha de la papa.

Lup’iña: Pensar, pensamiento

Lurawi: Hacer, actividad

Manqha Pacha: El mundo de abajo, parte de la cosmovisión aymara

Misti: Se dice a las personas descendientes de los españoles

Paqu: Sacerdote especialista en explicar los malignos que existe

Pat’äti: Especie de cama hecho de abobe que sirve para dormir o descanso.

Purapata Yäqasiñäni: respeto mutuo colaborativo

Qamasa: Fuerza, coraje plenitud

Qamawi: vivir, tiene relación con Suma Qamaña

Qhapaq ñan: Camino noble (voz quechua)

Qhipa nayra uñtasa: siempre mirando el pasado al presente.

Runa yachay: Conocimiento indígena propio

Shuktay yachay: Conocimientos universales

Suma Qamana: Se traduce como “buen vivir”, vivir en plenitud cotidianamente

Tapani: Se refiere a lugar sagrado que cobija a los habitantes, una deidad parte de la cosmovisión local. Significa, el lugar nidoso refiriéndose a los nidos de las aves.

Taqini: Todos, entre todos.

Uta wilaya: Se refiere al lugar del mismo, una comunidad rural ubicado en Platería, Puno Perú.
Uta sería casa y wilaya una quebrada. La casa que queda en la quebrada.

Utjawi: Lugar donde se vive

Wak'as: Deidades, lugares sagrados del panteón andino

Wawa uta: Casa de niños, jardín de niños.

Wawa wasi: Casa de niños, jardín de niños en quechua

Wiri: Instrumento hecho de palo con rejas que sirve para abrir la tierra en las laderas.

Yachay pura: Conocimientos interculturales

Yatiña: Saber

Yatiri: persona especialista que sabe y conoce, generalmente cumple como orientador en la sociedad aymara que recibo poderes mediante la caída del rayo.

Vita

Rolando Pilco Mallea

Soy Aymara, nacido en la comunidad de Cutini Capilla (Juli, Puno, Perú), de formación en Antropología en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano-UNA (Puno, Perú). Candidato con este trabajo al título de Magister en Educación Intercultural Bilingüe (EIB) mención en Educación Superior e Interculturalidad. También estudios concluidos en la Maestría en Religiones y Culturas Andinas en la Universidad Católica Santa María (UCSM) de Arequipa en convenio con el Instituto de Estudios de las Culturas Andinas (IDECA) de Puno. Desde 2009 a 2010 asistente bibliotecario e investigador del Instituto para el Estudio de la Cultura y Tecnología Andina (IECTA) en Arica (Chile) bajo la asesoría del Dr. Juan van Kessel. A partir del 2013 hasta 2014 parte colaborativa del equipo técnico en la Unión Nacional de Comunidades Aymaras (UNCA) del Perú. Actualmente integrante del grupo colectivo Grupo de Estudios de Interculturalidad que edita la Revista Pluralidades (Puno) e investigador independiente en temas de Antropología Andina, facilitador en derechos colectivos, Educación Intercultural Bilingüe (EIB), pluralismo jurídico, pensamiento andino crítico, desarrollo endógeno, religiones y culturas andinas.

Algunas artículo publicados: 1) 2014, *Formación intracultural: cultura e identidad de las tierras bajas en la Universidad Indígena Guaraní y de Pueblo de Tierras Bajas "Apiaguaiki Tüpa"*. En: Cuaderno N°2, DIES- PROEIB Andes. Cochabamba. 2) 2014, *Movimiento aymara peruano: luchas y perspectivas*. En: Movimiento indígena en América Latina: resistencia y transformación social Vol. III. Fabiola Escárzaga y otros. México. UAM, BUAP, CEAM, CIESAS y entre otras publicaciones en revistas especializadas en su especialidad.

Correo electrónico: aymararolo@yahoo.es , ropima3@hotmail.com , rpilco@proeibandes.org