

# **ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PRIVADA PUKLLASUNCHIS**

**PROGRAMA DE FORMACIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA  
INTERCULTURAL BILINGÜE**



## **Prácticas vivenciales de siembra y cosecha de maíz como estrategia de aprendizaje en el área arte y cultura**

Trabajo de investigación para optar al grado de bachiller en Educación

### **AUTOR(ES):**

Zapata Quispe, Edgard (ORCID: 0000-0002-4838-2488)

### **ASESOR(A):**

Lic. Cañari Loaiza, Hilda (ORCID: 0009-0004-4774-8056)

### **LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Recuperación y fortalecimiento de saberes ancestrales en la escuela

CUSCO – PERÚ

2022

## Resumen

No hay duda que el planteamiento de una educación intercultural bilingüe requiere implementar estrategias que aborden las prácticas culturales y agrícolas como parte del fortalecimiento de la identidad y afirmación cultural. Diferentes trabajos de investigación que abordan el tema, sostienen la pertinencia de incorporar estas prácticas como parte de la formación educativa. Es harto conocido que un niño que aprende desde su vivencia, aprende mejor. Este trabajo de investigación tiene por objetivo revisar las reflexiones que existen en el medio educativo sobre la incorporación de saberes tradicionales y específicamente sobre los saberes de siembra y cosecha en el currículo educativo. Las prácticas vivenciales de siembra y cosecha de maíz tienen una riqueza cultural, las mismas que pueden ser aprovechadas desde diferentes áreas curriculares, una de estas áreas que podría facilitar la incorporación de estas prácticas sería el de Arte y Cultura. Considero que este trabajo puede inspirar a otros docentes a desarrollar investigaciones que exploren el terreno de los saberes culturales para afirmar a los estudiantes en su cultura. El presente trabajo consta de dos capítulos: en el primero se desarrollan aspectos relacionados a las prácticas culturales e identidad; en el segundo se consideran aspectos que ayudan a conocer la importancia de los saberes y prácticas agrícolas en la educación desde el punto de vista del currículo nacional y, por último, se desarrolla el Estado del arte en relación a los saberes de siembra y cosecha en la educación.

*Palabras clave:* Prácticas vivenciales de siembra, practicas vivenciales de cosecha, estrategias de aprendizaje, calendario agrofestivo comunal.

### **Pisirimayllapi willasayki**

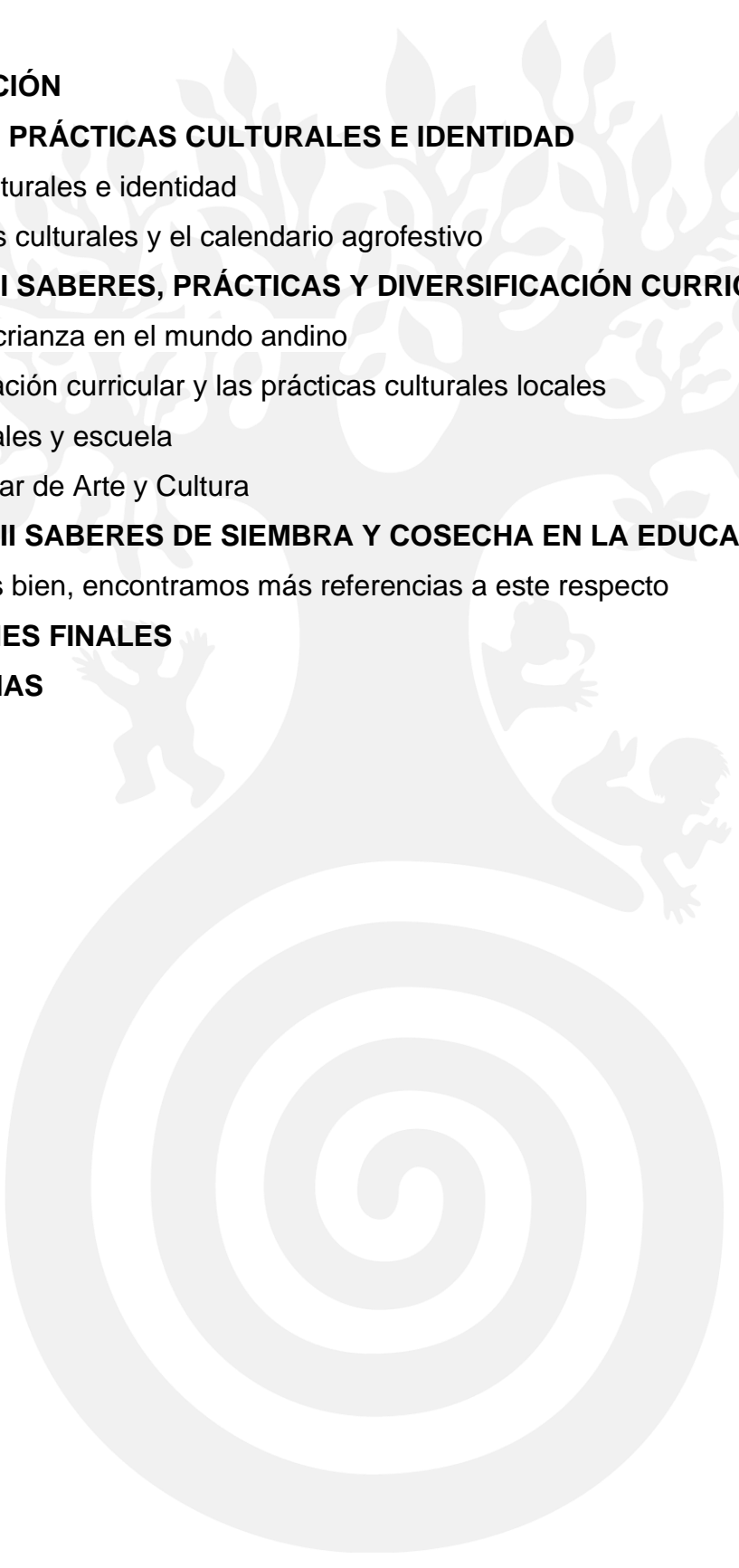
Manapantaymi kay educación intercultural bilingüe nisqaq mat'ipana kasqanta, yachaykuna, lliw imaymana chakra rurayninchiskunaq kawsayninchiskunaq saphinchanapaq. Tukuy k'uskiy llamk'aykunaq nisqankumanhina, mat'ipankun kay ruraykunaq yachachiykuna ukhupi kananpaq. Ancha yachasqan wawakunaq kawsayninkumantapacha yachayninku saphichasqankuqa. Kay k'uskiy rurasqaqa kachkan imaynatachus huq qhawariykuna hamut'arinku yachaywasikunaman chakra qayllakunappi yaschaykunata awapasunman chaykunata aswantaqa tarpuymanta, waqaychaymanta yachachiy mayt'ukunapi ima. Chakrapi sara llank'ayninchiskunaqa tukuy yachayniyuqmi, chaykunamanta hap'ipakuspa alwiriya atisunmanmi tukuy yachaykunata lliw áreas curriculares nisqakunaq sunqunta, allin qhawariypaqaqa kay Arte y Cultura sutichasqa p'ititaq sunqunta. Kay llamk'ayqa iskay hatun t'aqaman p'akisqan kachkan, qallariy kaq t'aqapin tarikun lliw kawsayninchiskunamanta rimariykuna, qhipanmantaq kachkan imakunachus yanaparin tukuy yachaykunaq hatunchakunanpaq yachachiykuna mat'ipana mayt'umantapacha, hina qhipanman tukuypunapaqtaq tarikullantaq yachay hamut'aypi, k'uskiy qillqakuna ñawincharisqanchimanta, yachaykuna tapurikusqanchikunamanta ima, sara llamk'ay ukhupi tukuy yachayninchiskunamanta.

*Chanin rimay:* Tarpuy ukhupi ruraykuna, mihuy huñuy ukhupi ruraykuna, yachayninchis mat'ipanapaq llamk'aykuna, wata muyuypi kawsayninchiskuna.

## **Abstract**

There is no doubt that the approach to bilingual intercultural education requires implementing strategies that address cultural and agricultural practices as part of strengthening identity and cultural affirmation. Different research papers that address the issue support the relevance of incorporating these practices as part of educational training. It is well known that a child who learns from his experience, learns better. This research work aims to review the reflections that exist in the educational environment on the incorporation of traditional knowledge and specifically on the knowledge of planting and harvesting in the educational curriculum. The experiential practices of planting and harvesting corn have a cultural richness, the same that can be used from different curricular areas, one of these areas that could facilitate the incorporation of these practices would be that of Art and Culture, I consider that this work can inspire other teachers to develop research that explores the field of cultural knowledge to affirm students in their culture. This work consists of two chapters: in the first, aspects related to cultural practices and identity are developed; in the second, aspects that help to know the importance of agricultural knowledge and practices in education from the point of view of the national curriculum are considered and, finally, in the State of the art is developed in relation to the knowledge of sowing and harvest in education.

*Keywords:* Planting experiential practices, harvest experiential practices, learning strategies, communal agro-festive calendar.



<b>Índice</b>	
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I PRÁCTICAS CULTURALES E IDENTIDAD</b>	<b>2</b>
Prácticas culturales e identidad	2
Las prácticas culturales y el calendario agrofestivo	4
<b>CAPÍTULO II SABERES, PRÁCTICAS Y DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR</b>	<b>5</b>
Saberes de crianza en el mundo andino	5
La diversificación curricular y las prácticas culturales locales	7
Saberes locales y escuela	8
Área curricular de Arte y Cultura	9
<b>CAPÍTULO III SABERES DE SIEMBRA Y COSECHA EN LA EDUCACIÓN</b>	<b>11</b>
En Perú más bien, encontramos más referencias a este respecto	11
<b>REFLEXIONES FINALES</b>	<b>15</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>17</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>19</b>

## INTRODUCCIÓN

A pesar de la acelerada masificación de la tecnología y algunos planteamientos educativos que tienden a la homogeneización de estilos de vida y de conceptos, aún se percibe la esperanza de replantear la educación en un espacio más amable con la naturaleza y de respeto a todo tipo de vida, en un diálogo amable con todo lo que los rodea.

Los planteamientos del modelo educativo actual, si bien han avanzado en relación al reconocimiento de la diversidad cultural, todavía están basados en conocimientos ajenos a nuestra realidad, en este sentido invisibilizan la riqueza de nuestras sabidurías ancestrales como parte de la enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, el planteamiento de una educación intercultural bilingüe es más sensible a las culturas y nuestras comunidades, pero, sigue muchas veces la misma orientación de los contenidos planteados en la educación actual (EBR) limitando la posibilidad de valoración de los propios conocimientos por parte los niños y niñas, los mismos que, cuando llegan a ser jóvenes, terminan por rechazar su propia lengua y cultura convirtiéndose en los primeros en discriminar su propio origen.

Con el presente trabajo se pretende revisar lo que se ha escrito e investigado sobre este tema sobre los saberes de la siembra y la educación, porque considero que es clave, para fortalecer una de las metas de la educación intercultural bilingüe, como es el de la identidad, el incorporar la sabiduría local como parte de la educación, a través del desarrollo de estrategias o proyectos de aprendizaje. La idea es fortalecer los propios conocimientos transmitidos intergeneracionalmente.

Las prácticas vivenciales de siembra y cosecha de maíz como estrategia de aprendizaje en el área de arte y cultura, busca fortalecer la identidad cultural en niños y niñas de las instituciones educativas del nivel primario, especialmente en zonas rurales de la región, teniendo conocimiento de la riqueza cultural de nuestros pueblos. En este sentido, el aporte principal del presente trabajo es ofrecer a los maestros un panorama de lo realizado en términos de saberes culturales y su incorporación a la educación. Los maestros EIB tenemos el compromiso y la responsabilidad de avanzar en este tema, para hacer que la educación sea cada vez más pertinente a la realidad cultural de los niños de nuestro país.

# CAPÍTULO I

## PRÁCTICAS CULTURALES, IDENTIDAD Y LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (EIB)

El Perú como un país diverso, pluricultural, con más de 47 lenguas originarias con diversidad y riqueza cultural, tiene la tarea de visibilizar la compleja pero grandiosa oportunidad de resignificar el planteamiento de la educación en nuestro país, considerando como tarea urgente visibilizar la riqueza de los saberes culturales de nuestro país, para plantear como una propuesta educativa contextualizada.

El Perú como otros países sudamericanos, está formado por diferentes regiones en las cuales convergen diversos grupos étnicos que poseen sus propias culturas, lenguas e historias, realidad ésta que nos obliga a desarrollar una educación intercultural que permita la comprensión no sólo entre los miembros de una misma etnia, sino la comprensión entre todas las etnias de las regiones (Santiváñez, 2009, p.102).

La educación intercultural bilingüe es una modalidad de atención que busca fortalecer una educación desde el contexto donde se encuentran los estudiantes, donde la cultura y la lengua van de la mano, tomando como vehículo las diferentes prácticas vivenciales culturales que les permite apropiarse de las nuevas experiencias como parte del fortalecimiento de su identidad y de su formación para la vida.

La educación bilingüe y la interculturalidad son los instrumentos revolucionarios y, por tanto, imprescindibles para toda sociedad heterogénea y plural; porque aquélla permite la apropiación de las actitudes, conocimientos y destrezas, por dos vías lingüísticas, y ésta, nos conduce al respeto de la identidad étnica de los grupos involucrados (Santiváñez, 2009, p.102).

### **Prácticas culturales e identidad**

Para el hombre andino y amazónico la identidad es muy importante, siempre está presente en todo momento en diferentes sentidos de la vida, al mismo tiempo la identidad cultural y social de estos pueblos son fundamentales para una interrelación con otros *ayllus*, de ahí la riqueza de conocimientos a través de intercambios de las mismas, esta práctica también está presente en las semillas, esta es la razón para

criarlas en diversidad ya que es la mayor fortaleza para subsistir en el tiempo conjuntamente con el poblador andino.

En este sentido sostienen que la identidad es el proceso por el cual una persona se reconoce y construye el significado de un conjunto de aspectos culturales, de donde nace la toma de conciencia de la diferencia, que no significa incapacidad para interrelacionarse con otras personas (Castells, 2001). En esta misma línea también se concibe que todas las sociedades existentes son diversas culturalmente y que ninguna se desarrolla sin intercambios e interacciones culturales (Perlo, 2006, p. 141).

La revista *Chakiñan*, en su publicación n° 2 del mes de junio del 2017 sostiene que las prácticas y conocimientos ancestrales son importantes en la actividad agrícola porque sostienen la identidad, es decir que la identidad cultural según esta revista es una particularidad única de un grupo humano. Sobre la diversidad de particularidades sociales de un pueblo, se pueden diferenciar aspectos que constituyen el mundo de conocimientos y sabidurías, llena de manifestaciones sagradas.

Al igual que nuestros pueblos andinos y amazónicos de nuestro país, en Ecuador también se mantienen estos saberes y conocimientos en las prácticas agrícolas, las que están llenas de riqueza cultural que forman parte de la vivencia de los pueblos originarios y que son el pilar fundamental para la identidad del poblador de estos lugares.

Sin duda, de acuerdo con lo mencionado, las prácticas culturales relacionadas con la siembra y cosecha, tienen una relación importante con el desarrollo de la identidad.

Cuando se habla de identidad cultural, se hace referencia a la forma de vivir que persiste en un pueblo, que dan sentido a su existencia en ese entender es como motor de la renovación y resistencia frente a la transculturización (Van Kessel, J. 1992, p.100).

En este sentido, la noción de cultura es la acepción de un pueblo y su cosmovisión, es decir que cultura se define como las interrelaciones y prácticas particulares que establecemos todos en nuestro medio para recrear una forma particular de ver el mundo” (Rengifo, 2001, p. 13).



Como se ve, en la cita de Rengifo, se aprecia mayor énfasis en relación a la cosmovisión, en este sentido podemos decir que la identidad no solo refleja pertenencia a un pueblo sino compartir el sentimiento y el pensamiento, como diría Rengifo, el sentipensar entre los pobladores de un lugar en un ayllu.

### **Las prácticas culturales y el calendario agrofestivo**

Los calendarios son vivencias y conocimientos que evidencian las actividades que se realizan en cada etapa de la actividad agrícola, haciendo notar la cosmovisión con que el campesino cría y convive con sus cultivos o *mikhuymamas*, considerando siempre las señas, rituales y festividades en su medio, las comunidades viven criando la chacra, a su vez la chacra les cría y la crianza en las comunidades es una fiesta, que se comparte con todo el *ayllu* y la *Pachamama*.

En las comunidades andino amazónicas las actividades agrícolas siempre están sujetas a un calendario agrofestivo la que generalmente los comuneros llevan interiorizado a través de una transmisión de conocimientos intergeneracionales que encaminan la vivencia de los comuneros, sobre todo la crianza mutua en la vida, es muy importante mencionar que estos conocimientos son parte también de la educación para la vida en las niñas y niños de estos pueblos.

La sistematización de los saberes y conocimientos locales en un calendario agrofestivo comunal sería un aporte fundamental para la propuesta de educación planteada en el currículo nacional, con la que se puede trabajar de manera equitativa en el sentido del valor educativo, es muy importante aprovechar de estos conocimientos para llevar a las escuelas de tal forma que los estudiantes sientan el verdadero valor de lo que saben y conocen, en este sentido este aporte es fundamental para el desarrollo educativo a través de planteamientos de actividades significativas en el desarrollo y afirmación de su identidad.

En nuestra cultura andina tenemos centros ceremoniales que [...] también son Calendarios Rituales Agro-festivos; pues todos estos centros están orientados agro astronómicamente (Valladolid, 2017, p. 26).

## CAPÍTULO II

### SABERES, PRÁCTICAS Y DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

#### Saberes de crianza en el mundo andino

Julio Valladolid (2017) en su trabajo titulado “El calendario Ritual Agrofestivo en la enseñanza comunitaria e intercultural” plantea entre otras cosas, la importancia y el valor de la sabiduría y el conocimiento de nuestros pueblos en sus diferentes contextos.

Implica criar no solo la variedad de plantas y animales, sino es también criar la diversidad de aguas y semillas, estos elementos son claves para tener diversidad de productos para garantizar la alimentación, las comunidades de antes y ahora sobrevivieron a los cambios climáticos teniendo suficiente variedad de alimentos gracias a la sabiduría de crianza de la diversidad que ya está adaptada a estos cambios climáticos (p. 11, 12).

Con relación a la crianza podemos tener diversos conceptos, uno de los que se aproxima a nuestra posición es lo manifestado por Grimaldo Rengifo, que la crianza no es una acción del hombre sobre los demás seres, sino al ser todos vivos y personas, la crianza es un atributo de todo cuanto existe.

En este mismo pensamiento podemos decir que la crianza es mutua, es recíproca, entre toda forma de vida, esta es la razón por ejemplo de que la siembra de diversidad de productos en una sola chacra también es para que entre todos se críen mutuamente en *ayni*, del mismo modo que sus pobladores en una comunidad.

Dentro de la idea de crianza, también en estas comunidades se tienen actividades rituales como parte de la crianza del agua, cuando se tiene escases de agua en estas comunidades, los niños salen para pedir “misericordia”, este ritual se hace por que se dice que a los niños escucha más el “*Taytacha*”. En este mismo sentido durante las faenas comunales de arreglo de las acequias, los mayores siempre comentan que antes se realizaban rituales de traslado del agua del “*Willkamayu*” sagrado río Vilcanota, hacia la laguna de “*Kimsaqucha*”, con la finalidad de que al juntarse el agua de la laguna con el agua del río llame a la pronta llegada de las lluvias. Este ritual de traslado de agua se perdió en el tiempo, sin embargo, los niños siguen practicando los rituales de pedido o súplica para la llegada de las lluvias.

Las prácticas de criar las semillas en diversidad se siguen realizando en las chacras de la comunidad, las mismas que son criadas y replicadas en huertas familiares como parte del aprendizaje de los niños, hay que destacar que estas prácticas que realizan los niños desde pequeños es parte de su vivencia, sin que esto signifique una obligación a realizar como trabajo, es más bien parte de su aprendizaje o educación para la vida.

Además, en el Capítulo 2, el autor hace referencia al trabajo dentro de un marco de diálogo y respeto entre el hombre y todo lo que le rodea.

Este diálogo entre cosmovisiones diferentes se debe dar en términos de Equivalencia, es decir sin asumir que una es superior a la otra. El docente que se forma en las universidades o escuelas superiores tienden a creer que los conocimientos científicos o modernos son superiores a los conocimientos y sabidurías andinas, es importante comprender que estas sabidurías son válidas y pertinentes a su contexto natural y cultural.

La sistematización de los conocimientos en un calendario agrofestivo comunal en conversación con los *yachaq* y los padres de familia aporta al cambio de actitud de los profesores, de esta manera ayuda a reflexionar sobre la importancia de la Educación Comunitaria, esta es aquella no escolarizada mediante la cual se transmite los conocimientos andinos criando diversidad en las chacras y el paisaje (Valladolid, 2017, p. 21, 22).

Rodolfo Sánchez Garrafa (2011) en su trabajo titulado “Simbolismo y Ritualidad” en torno a la papa en los andes, evidencia la forma como se concibe la complementariedad entre el mundo de arriba y el mundo de abajo, entre lo masculino y femenino, entre macho y hembra en el mundo andino.

Los cultivos de maíz y papa se corresponden en términos bio- ecológicos con la oposición *hanan/urin*, esto es arriba/abajo, el maíz siendo del mundo de arriba, crece en las partes bajas y requiere agua de riego del mundo de abajo, por otro lado, el cultivo del maíz y de la papa expresan la necesaria complementariedad e intercambio entre los espacios opuestos del cosmos. (p. 9, 10)

En nuestras comunidades aún siguen vigentes estas sabidurías, comprender la vida en par, de dualidad, *yanantin*, que la coexistencia está complementada

armoniosamente entre toda forma de vida, además de practicar los trabajos colaborativos como el *ayni* la *mink'a* y otras formas de vivir en comunidad.

Todas estas expresiones culturales podemos decir que hacen parte de lo que conocemos como cosmovisión andina que no es sino es una forma de entender y vivir con todo lo que nos rodea. Por eso se dice que nuestra cultura, es decir, la cultura andina "...tiene una forma o manera particular de interpretar concebir y ver la realidad, la vida, el mundo, el tiempo y el espacio, que posee el poblador originario quechua y aymara con una vivencia en la ecorregión andina" (Enriquez. 2005, p.85).

### **La diversificación curricular y las prácticas culturales locales**

El Ministerio de Educación en un texto elaborado como parte de la implementación para una alternativa educativa con participación de los padres de familia y la comunidad denominado "Una Escuela Amable con el Saber Local", busca como objetivo fundamental que la diversificación curricular se pueda abordar a partir de proyectos de aprendizaje, en este sentido sostiene que:

La diversificación curricular se debe considerar como una posibilidad de diálogo multicultural significativo, ya que posiblemente sea una alternativa para una educación con mayores resultados.

Siendo así, el currículo escolar debe responder a un esfuerzo multidisciplinario que involucre a todos los grupos culturales, étnicos, agrupaciones sociales voluntarias, en donde podamos desarrollar espacios de diálogo entre todos.

Las actividades planteadas en la diversificación curricular sugieren el desarrollo de proyectos que permitan al niño interactuar dentro del entorno comunal y cotidiano, para valorar su cultura y fortalecer su vivencia chacarera (MINEDU, 2013, p. 188,189).

Con el fin de mejorar la educación el MINEDU, sostiene que todo estudiante al finalizar su educación básica debe lograr un aprendizaje vinculado al área de Arte y Cultura:

El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros, desde las formas más tradicionales hasta las más recientes, del mismo modo, usa diversos lenguajes artísticos para crear producciones individuales como colectivas que

le permitan comunicar sus emociones y sentimientos a su realidad personal y social (MINEDU, 2017, p.15).

A su vez habla sobre los enfoques multicultural e interdisciplinario:

En este caso argumenta que cualquier manifestación popular o virtual, puede ser valorada por su propia existencia, este enfoque ha iniciado experiencias curriculares más inclusivas y cercanas a la realidad de nuestro país, a su vez incorpora manifestaciones artístico-culturales indígenas, urbanas, rurales, migrantes o juveniles, entre otras, y la transmisión de sus saberes en la enseñanza. Además, desarrolla actitudes de autoconocimiento, y busca apoyar en el cuidado del patrimonio material e inmaterial que corren el peligro de desaparecer por falta de revalorar en el sistema educativo (MINEDU, 2017, p. 130).

### **Saberes locales y escuela**

La organización TAREA y la docente investigadora Elsa Puente de la Vega Farfán en el texto “Los saberes locales andinos y el aprendizaje de la lectura y escritura, en el primer grado de educación primaria en la institución educativa 56039 de Tinta (Canchis Cusco), al referirse a los saberes locales y la diversidad de culturas sostiene que, en nuestras comunidades se encuentran diversas culturas que se mezclan entre sí, donde se puede notar una especie de sincretismo religioso en actividades como las ofrendas a la *Pachamama*, la presencia de símbolos religiosos en rituales, la crianza de la chacra, las señas y los secretos denominados “saberes locales”.

Esta forma de vivir en nuestras comunidades está centrada en un mundo de vivencias y valores; además de que los campesinos practican el agrocentrismo. En este sentido podemos afirmar que en el *Kay Pacha* todos tienen vida, constituyen una sola familia, se ayudan mutuamente en armonía y respeto entre todos (TAREA, 2011, p. 26).

Ishizawa, J. y Rengifo, G. en su texto “Diálogo de Saberes” Una Aproximación Epistemológica. Plantean sobre el significado de diálogo de saberes.

A partir de este pensamiento podemos entender como una relación mutua y provechosa entre todos, basados en una interacción por un buen vivir.” La convivencia es comprendida por personas de culturas diversas vinculadas a

motivaciones denominadas educación intercultural para el desarrollo sostenible (2012, p. 5).

### **Área curricular de Arte y Cultura**

En la compilación que hace PRATEC en el texto denominado Epistemologías en la Educación Intercultural, la siguiente definición nos aproxima a la comprensión del arte que queremos dar en esta investigación.

Yo pienso que el arte andino es el armonizador maravilloso del *allin kawsay* y para ello lo criamos en conversación con la naturaleza y nuestras deidades, en ceremonias del *haywarikuy*, *ch'allas* o *t'inkaykuy*, en encuentros para hacer el *tinkuy*, *watunakuy* o *rimanakuy*, espacios para disfrutar las *qhaswas*, *atipanakuy*, *suyunchanakuy* o quizás en momentos de desgracia y de dolor, pero todos estamos juntos, nadie está solo (Araoz, 2008, pp. 144-146).

Entonces podemos decir que son formas de apreciar de cada persona desde los diferentes contextos respetando sus emociones de tal forma que pueda expresar y vivenciar sin necesidad de categorizar ni separar el arte de la cultura.

En un documento de trabajo para enseñar arte y cultura elaborado por el MINEDU plantea que:

El área de Arte y Cultura busca que los estudiantes puedan desarrollar sus propias formas de representar, imaginar y manifestar libremente sus ideas, a través de creaciones artísticas, como la pintura, la cerámica, la música, la poesía, la danza, el teatro o las artes audiovisuales (MINEDU, 2018, p. 8)

El planteamiento de este documento es muy interesante, sin embargo, lejos de promover la recuperación de las prácticas artístico culturales de los estudiantes en sus comunidades, promueve prácticas artísticas con un enfoque occidental moderno, causando muchas veces el desplazamiento de sus propias prácticas artísticas como parte de sus vivencias en sus lugares de origen.

Alejandro Galindo Yuris Warmayllu, en la compilación realizada por el PRATEC sobre Epistemologías en la Educación Intercultural, argumenta que en las comunidades y en la ciudad tenemos diferentes formas de entender el arte, desde nuestra propia cosmovisión, como la crianza de la chacra, de los hijos, los rituales, el tejido, la alfarería, la pesca, la cocina, el baile, la adhesión a un calendario agro-

festivo comunal; hacer arte desde esta diversidad implica admitir que hay más de una forma de entender.

El arte como memoria colectiva transmite manifestaciones artísticas que van más allá de las expresiones. En este sentido, su práctica requiere un conocimiento inherente de la mano, los sentidos y la sabiduría de las criaturas (PRATEC, 2008, p. 148,150).

Considerando todo lo anterior, las herramientas que permiten concretar los saberes vinculados al calendario son lo que se conoce como planes anuales y así también, las herramientas para la planificación de unidades y de sesión. Sobre el primero, en la cartilla de planificación curricular para educación primaria, propuesta por el Ministerio de Educación refiere que:

La planificación anual implica un proceso de reflexión y análisis respecto a los aprendizajes que se espera que desarrollen los estudiantes en el grado, saber qué implican y cómo evidenciar su desarrollo o progreso, desde la lógica de que el aprendizaje es un proceso continuo (2017, p. 4).

Asimismo, respecto a lo segundo, dentro de la propuesta pedagógica denominada “hacia una educación intercultural bilingüe de calidad, el Ministerio de Educación sostiene que:

Esta planificación a corto plazo se concretiza en las Unidades Didácticas (UD). La unidad didáctica permite planificar los procesos de enseñanza y procesos de aprendizaje alrededor de un eje temático integrador/motivador, elegido (concertado) con los niños y niñas teniendo como referente el calendario comunal/ barrio o el diagnóstico situacional participativo. (2013, p.75)

## CAPÍTULO III

### SABERES DE SIEMBRA Y COSECHA EN LA EDUCACIÓN

Considerando que mi tema es la incorporación de los saberes de la siembra y cosecha dentro de la escuela, los antecedentes internacionales son escasos. No existen muchos trabajos de investigación a nivel internacional, que se ocupen de este tema, se ha encontrado revistas, que evidencian la importancia de las prácticas ancestrales para el fortalecimiento de la identidad y solo un trabajo que vincula el tema con la idea del huerto escolar.

En la investigación: “Huertos escolares como espacios para el cultivo de relaciones” School gardens as spaces for the cultivation of relationships” de Daniel Eduardo Armienta Moreno, Charles Keck, Bruce G. Ferguson y Antonio Saldívar Moreno (2019) (Colegio de la Frontera Sur) ubicado en Chiapas, Méjico, se señala, por ejemplo:

Los huertos escolares son espacios de encuentro educativo que pueden contribuir a una formación integral, así como a mejorar los resultados académicos y la nutrición de los estudiantes (Desmond, y Subramaniam, 2004; Ozer, 2006). Una investigación más reciente muestra cómo los huertos escolares pueden favorecer la integración grupal y el trabajo colaborativo (Santiz, 2018, p. 162)

En este sentido podemos decir que los huertos escolares representan una oportunidad para construir espacios de diálogo entre los padres de familia, docentes y estudiantes para buscar estrategias necesarias para implementarlos, rescatar el conocimiento de nuestros sabios e incorporarlos como parte del trabajo educativo y mejorar sus aprendizajes con el desarrollo de los huertos escolares como punto de encuentro entre sus conocimientos y la escuela.

Aparte de este tipo de trabajos, que se vinculan más a la idea de los huertos escolares, otros estudios ven el tema de la siembra y la cosecha desde la Agronomía o la Ingeniería Agropecuaria y no desde la educación.

#### **En Perú más bien, encontramos más referencias a este respecto**

El Centro de Promoción de Sabidurías Interculturales (CEPROSI) plantea el valor cultural y educativo a partir de los conocimientos y prácticas vivenciales durante la siembra y cosecha del maíz desde las experiencias vivenciales y testimonios de los



sabios en la comunidad de Queramarca del distrito de Tinta, provincia de Canchis, región Cusco. Este trabajo señala:

La ciclicidad temporal con sentido espiral que se vive en los Andes hace que el calendario festivo ritual comunitario sea una referencia básica de todas las actividades locales. En ese sentido, la siembra del maíz está inmersa en ese ciclo. La periodicidad de ciertas festividades, en este caso de la tradición judeo cristiana, rige con sentido recreado la regeneración de la vida del maíz en la comunidad de Queramarca. El 24 de agosto se hace la primera siembra adelantada (maway). El maíz blanco se siembra en el día de la fiesta de la Virgen de la Natividad.

Existe también la creencia de que en ese día de Natividad nadie debe tostar maíz. A veces hacemos tostado o en las ciudades tostamos ligeramente para hacer mote. Esa es una seña. Esa mañana, de ese día, no se debe tostar. Nuestros abuelos y abuelas siempre nos dijeron que no se debe tostar. Eso también es un secreto. Entonces, ese día de Natividad se siembra el maíz blanco. Sin embargo, este tiempo de siembra dura hasta el día del Señor de Exaltación. Después, es la siembra tardía. En este tiempo se siembra el maíz amarillo o el saqsa, acercándose a la festividad del arcángel San Miguel, el 29 de setiembre. Esta es una siembra tardía. En esas fechas sembramos” (Rómulo Colque Manyá) O sea, en el mes de agosto hacemos la siembra adelantada. Esta es la siembra grande. Esta siembra madura muy bien. Nuestro maíz es normal.

Y continúa, respecto a las cualidades de la semilla:

Hay otras semillas de maduración rápida. (Felix Mamani) Lo primero que sembramos es el maíz blanco: –Es la siembra grande –decimos. El maíz chiqchi, el saqsa y el amarillo tienen una maduración rápida, entonces los sembramos un tanto atrasados y en otras chacras. (Indalecio Orue) Como se aprecia, existen tres temporadas de siembra entre los meses de agosto a setiembre. Estos tiempos tienen referencia a la siembra temprana, intermedia y tardía. Estas tres temporadas, a su vez, tienen como referencia, de alguna manera, a las fechas festivas del calendario judeo cristiano. Esto se evidencia, en que, desde el 24 de agosto, se hace la siembra adelantada; entre la festividad de la Virgen Natividad y la del Señor de la Exaltación, se hace la siembra intermedia; y hacia el 29 de setiembre, festividad del Arcángel San

Miguel, la siembra tardía. La gran siembra puede estar en algunos de estos tiempos, al combinar las observaciones de las señas, anteriormente tratadas. Esta separación de tiempos no solo está estrechamente relacionada con las variedades del maíz y sus tiempos de maduración; sino también con la compleja y diversa situación climática a lo largo del año (2017, p. 62).

Al igual que en estas comunidades donde CEPROSI realiza el estudio, también en las comunidades del distrito de Pisac, especialmente en la comunidad de Cuyo Chico, las prácticas de siembra y cosecha tienen sus particularidades, la mayoría de estas actividades están relacionadas al trabajo en comunidad, con la participación de niñas y niños, los abuelos y abuelas, los astros, semillas, animales, humanos y la naturaleza en general en una crianza mutua dentro de un respeto y comunicación mutua a través del ayni de la vida.

En otro trabajo de CEPROSI denominado “SARAMAMA, Sagrada semilla del maíz” realizado en Ollantaytambo de la provincia de Urubamba resalta la importancia de las manifestaciones artístico culturales dentro de la práctica agrícola, estas manifestaciones son parte de la expresión de alegría y respeto a la Pachamama, a los Apus, a la semilla y que son parte de la actividad vivencial, ritual durante la siembra del maíz.

En las labores de siembra los agricultores músicos se encargan de interpretar cánticos *alusivos* a la siembra, al maíz y a otros cultivos. En el caso de la siembra del maíz se interpretan cánticos llamados *harawis* o *wankas* acompañados de instrumentos musicales como el *pinkuyllu* (flautas y quenás conocidas como pitos), bombos y tamboriles. Además, danzan en grupo, agarrados de las manos entre varones y mujeres, en el camino de retorno a casa (2017, p. 60).

Es importante señalar que los instrumentos musicales también cumplen un rol muy importante en la actividad de siembra y cosecha en nuestras comunidades y que cada una tiene su temporada para ejecutarlas, como en el caso de la quena, el *pinkuyllu* y las *lawitas* o *lawatas* que son para los meses de las lluvias y con ello la alegría de la siembra, del *pukllay* o carnavales, de ahí que viene la palabra “*paras*” “*lluvia*” en las melodías de los carnavales. Esta época es desde septiembre hasta marzo aproximadamente y marca la llegada de nueva vida, mientras que el *kinraypitu*

o flauta traversa es para anunciar las cosechas o alejamiento de las lluvias, entre los meses de abril hasta agosto aproximadamente, estas versiones varían de comunidad a otra comunidad, sin embargo, no pierden la importancia de las mismas en la actividad cotidiana del hombre andino.

Como se observa entonces, existen muy pocos trabajos de investigación destinados a incorporar los saberes de siembra y cosecha en las escuelas. Considerando la importancia de estas prácticas culturales para la vida andina, animar a los docentes a desarrollar actividades y procesos de investigación que contribuyan a favorecer la identidad a partir del acercamiento de los niños y niñas a este vivir y en este sentido, reelaborar el quehacer pedagógico por parte de los docentes, parece ser importante.



## REFLEXIONES FINALES

Los diferentes trabajos de investigación y los estudios que revisé sobre la incorporación de los conocimientos de las prácticas agrícolas en la siembra y cosecha del maíz en el ámbito educativo son escasos a nivel internacional, y también a nivel nacional. De hecho, las iniciativas las encontramos especialmente a nivel local como es el caso de CEPROSI.

Luego de realizar esta revisión sobre saberes, calendario agrofestivo y prácticas culturales de siembra y cosecha para contribuir a la afirmación cultural de los niños y niñas quechuas puedo señalar que los planteamientos de los trabajos e investigaciones revisados me ayudaron a sostener y convencerme sobre la importancia de los saberes comunales en la práctica agrícola y sus diferentes momentos y escenarios como parte de la educación de los niños y niñas del campo. Considero que desarrollar esfuerzos por incorporar la vida andina en los programas curriculares puede ofrecer a los maestros oportunidades valiosas para fortalecer la vigencia de los saberes y con ello, contribuir a la afirmación identitaria y cultural.

Con este trabajo se pretende enriquecer el espectro de posibilidades para abordar el tema de la educación a partir de lo que saben y conocen los niños, esto implica entre otros conocimientos mirar los espacios de actividades agrícolas como un espacio formador, que puede ser un aporte sustancial para la elaboración de estrategias e incorporarlos en el ámbito educativo a través de diferentes metodologías como el calendario agrofestivo comunal, la sistematización de la misma en proyectos, módulos o unidades de aprendizaje sin perder de vista el objetivo del currículo nacional.

En estas actividades existe una riqueza en sabidurías que forman parte de la transmisión de los conocimientos intergeneracionales como parte de una educación para la vida, es fundamental hacer vigente estos conocimientos en los niños y niñas, dentro de las familias y fortaleciendo desde las escuelas con actividades propuestas por los docentes.

**En conclusión**, estoy convencido que, como docentes de educación intercultural bilingüe tenemos una enorme tarea de **resignificar** nuestra práctica docente, que nos ayude a pensar distinto desde la creación de nuevos espacios

educativos que no se reduzcan al aula ni a la escuela, mucho menos a un currículo que sea ajeno a la realidad de sus estudiantes.

Es urgente que el Estado promueva en los docentes el interés de realizar más trabajos de investigación que aporten en el mejoramiento de la educación, desde nuestros propios contextos, considerando nuestras riquezas culturales y su diversidad de lenguas para plantear una propuesta educativa pertinente a nuestra realidad.



## REFERENCIAS

- La educación bilingüe intercultural y la identidad nacional, Vicente Santiváñez Limas, Universidad de San Martín de Porres  
[https://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU\\_23\\_1\\_la-educacion-bilingue-intercultural-y-la-identidad-nacional.pdf](https://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_23_1_la-educacion-bilingue-intercultural-y-la-identidad-nacional.pdf)
- Centro de Promoción de Sabidurías Interculturales-CEPROSI (2017). “Saramama: Sagrada semilla del maíz. La siembra de maíz”. Queromarca – Canchis.
- Centro de Promoción de Sabidurías Interculturales-CEPROSI (2009). Saramama Sagrada semilla del maíz. Ollantaytambo – Urubamba. Segunda edición: diciembre 2017
- MINEDU (2013) “Una escuela amable con el saber local”. Reflexiones para la Diversificación curricular e Interculturalidad desde el saber local.” Lima, Minedu.
- Valladolid R. J. (2017). “El calendario Ritual Agrofestivo en la enseñanza comunitaria e intercultural”, Capítulo 1. Responsabilidad Social de la Educación Comunitaria y Educación Intercultural Bilingüe frente al cambio climático.
- Rengifo V. G. (2001). “Identidad Cultural y Lenguaje”. Proyecto Andino de tecnologías Campesinas” Lima. PRATEC.
- Ishizawa, J. y Rengifo, G. (2012) “Diálogo de Saberes: Una Aproximación Epistemológica”.  
Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas, PRATEC.
- Instituto Nacional de Investigación Agraria (2007) Fiestas y rituales en la conservación de la agrobiodiversidad en el Perú. INIA.
- Perlo, C. (2006) “Educación e interculturalidad III” Lima, 141–146. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=290300>
- Pinto Caicedo, M; Abad Merchán, A. (2017) “Valor cultural del maíz y tecnologías ancestrales en la parroquia Cayambe de Ecuador”. Chakiñan, N°2, 47-60.  
Recuperado en: <http://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/issue/archive>

- Sánchez, R. (2013). Simbolismo y ritualidad en torno a la papa en los Andes. RUNA YACHACHUY, Revista electrónica digital, 15 (27), 15-42, Recuperado en: <http://www.alberdi.de/coleccion2013.html>
- Enriquez, P. (2005). Cultura Andina. Puno, Perú: Editorial CARE.
- PRATEC. (2008). Epistemologías en la Educación Intercultural: Memorias del Taller sobre Educación Intercultural y Epistemologías Emergentes. Cusco, Perú: PRATEC.
- MINEDU. (2018). Orientaciones para la enseñanza del área de Arte y Cultura. Lima, MINEDU.
- MINEDU. (2020). Guía para docentes de Educación Primaria. Recuperado de: [www.minedu.gob.pe](http://www.minedu.gob.pe)
- Armienta, D.; Keck, C.; Ferguson, B. y Saldívar, A. (2019). Huertos escolares como espacios para el cultivo de relaciones. Innovación educativa (México, DF), 19(80), 161-178. Recuperado en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732019000200161](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732019000200161)
- Cartilla de planificación curricular para educación primaria recuperado en: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>
- DIGEIBIR-Minedu. (2013). Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad. Lima, Perú: MINEDU. Recuperado en: [http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2propuesta\\_pedagogica\\_eib\\_2013.pdf](http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2propuesta_pedagogica_eib_2013.pdf)

## ANEXOS

### Anexo1 Declaración jurada de autenticidad



#### DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Yo, Edgard Zapata Quispe, identificado con D.N.I. N° 24493843, código de matrícula N° 24493843, del programa de formación de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pukllasunchis de Cusco.

Autor del Trabajo de Investigación titulado: **Prácticas vivenciales de siembra y cosecha de maíz como estrategia de aprendizaje en el área arte y cultura,**

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE, la autenticidad de este Trabajo de Investigación, es el resultado original del trabajo personal. También declaro que no se ha copiado ni utilizado ideas, formulaciones, citas e ilustraciones diversas sacadas de cualquier tesis, obra, artículo, memoria, etc., ni de versión digital o impresa, por otra parte, la información de alguna fuente que ha sido utilizada como referencia, se menciona y/o cita de forma clara y exacta su origen o autor, tanto en el cuerpo del texto, figuras, cuadros, tablas u otros que tengan derechos de autor.

En caso de no respetar los derechos de autor y hacer plagio, estaré sujeto(a) a las sanciones académicas, legales y/o penales que correspondan.

Cusco, 23 de diciembre de 2022



---

Edgard Zapata Quispe  
D.N.I. 24493843



# Trabajo de Investigación

*por* Edgard Zapata Quispe

---

**Fecha de entrega:** 15-may-2023 03:42p.m. (UTC-0700)

**Identificador de la entrega:** 2094131248

**Nombre del archivo:** Zapata,\_Edgar\_Trabajo\_de\_investigacion\_Bachillerato\_2022.pdf (677.58K)

**Total de palabras:** 6256

**Total de caracteres:** 34533

# Trabajo de Investigación

## INFORME DE ORIGINALIDAD

21%

INDICE DE SIMILITUD

21%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

4%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="https://pdfcookie.com">pdfcookie.com</a> Fuente de Internet	9%
2	<a href="https://idoc.pub">idoc.pub</a> Fuente de Internet	2%
3	<a href="https://tarea.org.pe">tarea.org.pe</a> Fuente de Internet	2%
4	<a href="https://para-agua.net">para-agua.net</a> Fuente de Internet	2%
5	<a href="https://www.scielo.org.mx">www.scielo.org.mx</a> Fuente de Internet	2%
6	<a href="https://nodoartes.files.wordpress.com">nodoartes.files.wordpress.com</a> Fuente de Internet	2%
7	<a href="https://www.fcctp.usmp.edu.pe">www.fcctp.usmp.edu.pe</a> Fuente de Internet	2%

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 2%

Excluir bibliografía

Activo