

EL LEGADO ANCESTRAL Y SU IMPORTANCIA EN EL PROCESO DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

THE ANCESTRAL LEGACY AND ITS IMPORTANCE IN THE PROCESS
CURRICULAR DIVERSIFICATION

Espinoza Chávez, Richard Carlos

Profesor de Ciencias Naturales, Bachiller en Educación Intercultural Bilingüe, Mtro., en Administración de la Educación, docente, Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Hermilio Valdizán”, Cel. 935716715, E-mail: respinozach18@ucvvirtual.edu.pe, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6238-7058>, Google académico: <https://n9.cl/v5wl2>

Padilla Caballero, Jesús Emilio Agustín

Docente, Maestro en docencia y gestión educativa, Segunda Especialidad en Evaluación de la Calidad de los Aprendizajes, PhD. en Ética y Responsabilidad Social y Derechos Humanos, Doctor en administración de la Educación, Docente Investigador y Temático, Universidad César Vallejo, jpadillac@ucv.edu.pe, <https://orcid.org/0000-0002-9756-8772>, <https://n9.cl/k8tac>

Zamudio Espinoza, Zulma Gisella

Docente de EBR, con especialidad en Física, Química y Matemática, Segunda Especialidad en la Enseñanza de Ciencia, Tecnología y Ambiente, Doctorando en Educación, Universidad César Vallejo, Subdirectora de la I.E. “Imperial”, zgiselle12@ucvvirtual.edu.pe, <https://orcid.org/0000-0002-1518-6691>, <https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=qkm8tg4AAAAJ>

Peralta Martínez, Maykhol

Docente de EBR, con especialidad en Secundaria, Maestro en educación con mención en docencia y gestión educativa, docente I.E.3061 Jorge Chávez Dartnell mperalta7@ucvvirtual.edu.pe, <https://orcid.org/0000-0002-1819-1402>, https://scholar.google.es/citations?view_op=new_profile&hl=es

Revista Iberoamericana de la Educación
Vol – Especial 1 2021
e-ISSN: 2737-632x

RESUMEN: El pueblo más alejado cuenta con un valioso legado ancestral, más aún los países pluriculturales y multilingües. Por ello, el artículo tiene como objetivo fundamentar la importancia de la inclusión del legado ancestral en la educación, a partir de la valoración de la herencia cultural poco conocida e ignorada por la gran mayoría de los estudiantes. Para tal cometido, se hace una revisión e interpretación de teorías y documentos que sustentan la

investigación desde un enfoque histórico cultural. El estudio se llevó a cabo en dos etapas. Un primer momento, se realizó una investigación documental sobre la sabiduría ancestral, diversidad, patrimonio cultural y la diversificación curricular. En un segundo momento, se realizó el análisis y la síntesis de los artículos hallados en revistas indizadas. El legado ancestral como sinónimo de diversidad cultural ha sido minimizada e infravalorada, considerada en muchos casos como “educación no formal”. En consecuencia, debido al poco tratamiento del legado ancestral como parte del proceso de diversificación curricular en el sistema educativo, seguiremos formando de espaldas al valioso patrimonio cultural de cada pueblo. A partir del estudio consideramos pertinente proponer la diversificación como parte fundamental del proceso de planificación curricular en las instituciones educativas.

Palabras clave: Legado ancestral, Sabiduría ancestral, Conocimiento ancestral, Diversificación Curricular, Patrimonio Cultural.

Abstract: The most remote people have a valuable ancestral legacy, even more so the multicultural and multilingual countries. For this reason, the article aims to establish the importance of the inclusion of the ancestral legacy in education, based on the valuation of the cultural heritage little known and ignored by the great majority of students. For this purpose, a review and interpretation of theories and documents that support the research is made from a cultural-historical perspective. The study was carried out in two stages. At first, a documentary investigation was carried out on ancestral wisdom, diversity, cultural heritage and curricular diversification. In a second moment, the analysis and synthesis of the articles found in indexed journals was carried out. The ancestral legacy as a synonym for cultural diversity has been minimized and undervalued, considered in many cases as “non-formal education”. Consequently, due to the little treatment of the ancestral legacy



as part of the process of curricular diversification in the educational system, we will continue to form the valuable cultural heritage of each people with our backs. Based on the study, we consider it pertinent to propose diversification as a fundamental part of the curricular planning process in educational institutions. **key words:** Ancestral Legacy, Ancestral Wisdom, Ancestral Knowledge, Curriculum Diversification, Cultural Heritage.

1. INTRODUCCIÓN

El pueblo más alejado del Perú profundo posee un legado ancestral valioso, entendida como sabiduría ancestral que hace que exista modos de vivir, de pensar, de expresarse, de entender las cosas. Estas van desapareciendo poco a poco por la escasa valoración ¡Cuánto legado cultural, cuanta conocimiento y sabiduría ancestral y cuantas manifestaciones de los pueblos se pierden, se distorsionan y están en un proceso de extinción! La UNESCO (2009) referente al legado cultural manifiesta que, analizar la diversidad cultural desde todos los aspectos, tratar de revelar la complejidad del proceso, y al mismo tiempo definir un rasgo común en un amplio abanico de posibles explicaciones; mostrar la importancia de la diversidad cultural en diferentes campos (lenguaje, educación, comunicación y creatividad), cualquiera que sea su función interna, puede considerarse como una condición necesaria para la protección y promoción de la diversidad cultural; y persuadir a los que toman decisiones para un adecuado tratamiento del diálogo intercultural, porque nos permitirá actualizar nuestro enfoque de desarrollo sostenible y garantizar el ejercicio efectivo de las libertades y los derechos.

Un hecho fundamental para la pérdida de nuestra cultura y para que no se valore la educación “no formal” lo constituye la llegada de los españoles, llamado por muchos estudiosos como invasión española de los territorios que



conformaban el Tawantinsuyu. A partir de su llegada se impuso una educación de corte occidental encaminada a sustituir toda la sabiduría y conocimiento ancestral para ser aplastada la cultura de las sociedades que habían desarrollado los indígenas de esos territorios por miles de años. Las superposiciones a todo lo que constituye sabiduría ancestral, se dio a través de un proceso sistemático conocido como “extirpación de idolatrías” que no solo atacó a las concepciones religiosas, culturales y “educativas” del Tawantinsuyu, sino también se encargaron de exterminar a los sabios y maestros, que le daban permanencia y continuidad cultural a tan organizada sociedad. Desde la llegada de los españoles nuestra cultura ha sido dejada de lado como algo sin importancia histórica, cultural y social. Sin embargo, a pesar de hechos históricos y culturales poco favorables para todo lo que constituye nuestro legado cultural, se ha mantenido firme a través de una educación “no formal”. Al respecto Portugal, 2003 manifiesta lo siguiente:

“A pesar de estas contradicciones de resistencia y de exterminio, nuestra cultura andina continúa; es decir, “... una infinidad de manifestaciones culturales han logrado resistir a las catástrofes históricas y sociales, que han pasado sobre ellas, cuyo mensaje histórico es indispensable recogerlo” (p. 11).

Por ello, consideramos importante recuperar, revalorar y enseñar acerca de todo lo que constituye el legado ancestral de los pueblos expresada en diversas manifestaciones culturales, a través del proceso de diversificación curricular de la educación peruana. Al respecto King y Schielmann (2004), refieren: “La educación de nuestros antepasados y sus estructuras deben ser respetadas y respaldadas. No hemos plasmado nuestro saber en el papel, pero lo danzamos, lo dibujamos, lo narramos, lo cantamos, lo practicamos” (p. 8).



Por lo tanto, si no se toma en cuenta la educación y sabiduría ancestral como paso previo a la elaboración de un currículo nacional, regional y local; la educación peruana seguirá de espaldas a nuestro proceso histórico-social y cultural con serias implicancias negativas en los estudiantes. Al respecto Santisteban (2020) manifiesta que la educación es un medio poderoso de cambio y transformación. Por ello, es importante que el legado ancestral fruto del conocimiento y la sabiduría de los pueblos ingrese a la escuela para establecer una verdadera representación y conexión con los saberes de cada estudiante y los resultados del aprendizaje sea más efectivo y duradero.

1.1. El entorno geográfico en la construcción de los saberes ancestrales

La interrelación del hombre con el entorno que lo rodea (entorno geográfico) ha llevado a las sociedades a desarrollar relaciones socio culturales que influyen significativamente en el modo de pensar, sentir y entender las cosas. De esta forma, los cerros, los ríos, ojos de agua, rocas constituyen elementos fundamentales en el pensamiento del hombre del ande, guardando una relación de respeto con casi todos los elementos naturales. Por ejemplo, en muchos pueblos el hombre considera una deidad a los cerros que circunda un área geográfica llamándolo “Jirka” la misma que rigen muchos aspectos de su vida cotidiana. Al respecto Domínguez (2003) manifiesta lo siguiente:

Nuestra cultura popular tiene, pues, una ideología propia, una concepción del mundo diferente a la importada, su propia manera de pensar, vivir, alimentarse, de vestirse; es decir, una cultura propia, a la que se ha denominado cultura andina; pero conviene reorientar para evitar lo utópico, lo sumiso y acientífico; en otros casos revalorar como método de trabajo de análisis y la continuidad de la cultura andina (p. 19).

En la representación gráfica, la población identifica claramente los cerros que circundan su territorio, los nombra y pone énfasis en ellos, aspecto que se



aprecia en cada uno de los grupos humanos. De igual forma, el poblador mantiene una relación directa con el conjunto de recursos naturales que circundan su espacio y la red de flujos que les permiten comunicarse con otros espacios. “Desde el punto de vista de los procesos civilizatorios, en principio, la relación que existió entre el hombre y la naturaleza fue recíproca y de mutua transformación en las diversas culturas, representada en una concepción integradora” (Martínez, 2001, p. 4).

De igual forma, la presencia de flora, representado por la variedad de plantas silvestres de su entorno constituyen otro elemento fundamental en la construcción de la sabiduría ancestral del hombre del ande peruano. Muchos de los pobladores del entorno, hacen uso de las plantas que circundan su espacio practicado y le adjudican valores curativos por conocimiento ancestral. Quienes han transmitido conocimientos de generación en generación a través de la práctica oral, la experiencia y la comunidad suelen ser algunos ancianos de la comunidad denominada Yachaq (Santisteban, 2020). Esto representa un conocimiento pragmático que el hombre ha heredado de sus antepasados. Por ello, la importancia de desentrañar conocimientos valiosos para el proceso de diversificación curricular. Dicho de otro modo, el conjunto de elementos que distinguen al entorno de estudio representa un importante recurso que se vincula a una serie de aspectos geohistóricos y socioculturales del poblador. En consecuencia, el hombre en su interrelación con su medio ha creado un conjunto de manifestaciones culturales históricas, cuya evidencia ancestral ha trascendido con el transcurso de los años.

1.2. El contexto socio-cultural en la construcción de saberes ancestrales

El contexto socio cultural en la educación de los niños y niñas es determinante en su aprendizaje, debido a que el ambiente social del individuo ejerce poderosamente en el desarrollo de sus facultades psicológicas. Significa que



las personas cuentan con referentes previos que ha desarrollado antes de entrar a la educación formal o que construyen de forma progresiva a través de su paso por el espacio escolarizado. Y es mediante las actividades propuestas en las aulas que se descubren y amplían los saberes, y se desechan ideas que poco a poco se van considerando como no ciertas o prejuiciosas (Bautista, 2018). En concordancia con ello la Teoría Histórico Cultural de Vygotsky manifiesta que, para comprender al ser humano y su desarrollo psicológico es necesario entender y analizar las relaciones sociales en las que se desenvuelve. Para comprender un mundo no es suficiente los estudios sobre el sistema nervioso; había que estudiar el proceso histórico de las culturas. Es decir, el enfoque puramente fisiológico de la psique y el estudio de laboratorio no era el adecuado ni lo suficiente; se tenía que desentrañar los estudios históricos y culturales puesto que la mente humana es producto de la cultura (Lavrov, 1868). El creador auténtico de nuestros mitos, diríamos el autor principal, es el pueblo creador de cultura. Los temas se encuentran en la memoria colectiva y las tradiciones orales han venido del lejano ayer, de palabra en palabra, a viva voz, anónimamente; sin el prejuicio que tenemos los escritores alfabetizados, que andamos pescando e imitando estilos extravagantes, creyendo ser más originales y más novedosos (Dominguez, 2003). El entendimiento de la particularidad socio histórico y cultural del individuo, sus ambientes, sus actividades, sus emociones y sus artefactos, nos llevan a la comprensión del desarrollo de los procesos mentales superiores. Vygotsky sostiene que los procesos mentales superiores del ser humano están relacionados indisolublemente con el espacio sociocultural (compartido con otros) en que se manifiestan. En otras palabras, toda acción físico mental encuentra sus orígenes en el plano histórico-social. De este modo, no es posible tener una comprensión cabal de la maduración psicológica del ser humano sin el estudio de la aportación del medio social en que se desarrollan.



De esta manera, la cultura proporciona el material para organizar estructuralmente los impulsos naturales heredados que influyen en la conducta del ser humano. En la actualidad los saberes ancestrales a nivel mundial han sido tratados de diferente manera y de acuerdo con la riqueza cultural que posee cada uno de estos países, se evidencia una especial manera de abordarlos por los estados plurinacionales. Los saberes ancestrales o locales son abordados de manera diferente en cada una de las sociedades, y en particular los estados plurinacionales les presta especial atención (Polcuch y Bello, 2019). La diversidad cultural es una riqueza considerable, un recurso inherente al género humano, que debe percibirse y reconocerse como tal. No existe, por cierto, ninguna escala de valores entre las culturas: son todas iguales en dignidad y derecho, cualquiera que sea el número de sus representantes o la extensión de los territorios donde florecen. En esencia, nuestro mundo es la convivencia de múltiples culturas, su convivencia y diversidad constituyen el legado ancestral. Por ello, existe una necesidad urgente de colocar a tantas culturas en un lugar importante en nuestra respuesta global al paso del tiempo (Unesco, 2009). En los países sudamericanos se evidencia planes y mejoras para el desarrollo e inclusión de los saberes ancestrales. Sin embargo, a nivel local de cada país estos planes no son aplicados en el contexto. En referencia a ello Polcuch y Bello (2019) manifiestan lo siguiente:

Los planes de Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela reconocen los saberes ancestrales como componentes importantes para el desarrollo y proponen valorar e influir la diversidad cultural, así como subrayan la importancia de incorporar el patrimonio de conocimientos tradicionales y ancestrales. Sin embargo, los saberes ancestrales locales son abordados de manera diferente” (p. 9). En el caso de México, se reconoce explícitamente el carácter pluricultural del país (Constitución Política de los Estados Unidos



Mexicanos, 2016). A pesar de la importancia fundamental de tal reconocimiento, éste no es suficiente para entender el estado de las relaciones interculturales fácticas o vividas por la población nacional, por lo que vale la pena considerar algunos de los resultados recientes de la Encuesta Nacional de Cultura, Lectura y Deporte que documentan un rango de percepciones, experiencias y actitudes altamente pertinentes para los campos de la educación intercultural –entre los cuales destaca el fenómeno sociocultural epidémico del ,analfabetismo intercultural (Pöllmann, 2018). Asimismo, en el artículo los Retos de la Educación Intercultural se concluye que, el reto fundamental, entonces, es la desescolarización del pensamiento educativo, la apertura de los límites institucionales a las dinámicas propias de la diversidad cultural, de la coexistencia sociohistórica, en el seno del mundo contemporáneo, porque el dispositivo funcional más eficiente de la evangelización socio-civilizatoria de Occidente ha sido precisamente la institución educativa, la escuela (Guzman, 2018). En Chile, también existen investigaciones sobre los saberes ancestrales y su incorporación en la educación para desarrollar una educación basado en Saberes educativos mapuches. Por otro lado, Quilaqueo, Torres y Muñoz (2019) exponen saberes educativos mapuches que forman parte de la educación familiar con la finalidad de ayudar a que se conozcan los contenidos, el objetivo es contribuir con el debate epistémico de contenidos educativos indígenas de educación intercultural, para superar su desconocimiento en escuelas situadas en los contextos de vida mapuche de hoy día.

Estudios sobre la interculturalidad en Chile presentan sus investigaciones valiosas, cuyo propósito es contribuir a mejorar la pertinencia cultural de la implementación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), en Chile. El estudio tiene como principal objetivo co-construir propuestas y recomendaciones para mejorar la pertinencia cultural de la implementación



del PEIB en escuelas de la región de La Araucanía, en el sur del país, a partir de develar las percepciones que de dicha pertinencia tienen docentes, educadores tradicionales y apoderados mapuche de escuelas con mayoría de estudiantado indígena (Ibáñez y Druker, 2018). Como vemos el estudio y la valoración del contexto socio-cultural y su inclusión en la educación de los países latinoamericanos resulta pertinente y adecuado debido a que son naciones pluriculturales y multilingües.

1.3. La diversificación curricular en el proceso de planificación

Hoy en día se dice que el estudiante es el protagonista y centro del proceso de enseñanza aprendizaje; sin embargo, la gente olvida que no es un ser abstracto, pues existe dentro de un contexto en el que vive y en el cual ha construido sus conocimientos, tanto en el ámbito formal como informal. Se observa la separación de su entorno con las prácticas educativas generándose de este modo ambientes de aprendizaje alejados de su realidad (Bautista, 2017). Visto desde este punto de vista la diversificación curricular se debe realizar e implementar con una visión educativa respetuosa de su legado ancestral, de su entorno geográfico, su lengua, su cultura, historia, la cosmovisión de su mundo, sus necesidades e intereses y sus valores ancestrales deben ser parte fundamental de ello. La diversificación debe realizarse con el objetivo de proteger el derecho a una educación con identidad propia basado en su valiosa herencia cultural, esto en clara confluencia con un mundo altamente competitivo y globalizado. Para ello, ineludiblemente se necesita docentes con habilidades investigativas y con un elevado nivel cultural de respeto a su patrimonio cultural, pilares que le permitirá proceder de manera adecuada en un proceso de diversificación auténtica y no de espaldas a su legado ancestral. A partir de esta premisa, el currículo debería recoger la diversidad cultural y características de cada



región del país, rumbo a un currículo más cercano a la realidad de cada pueblo. En referencia a ello el Currículo Nacional (2016), manifiesta lo siguiente:

Diversificado, pues en él cada región ofrece a las instancias locales los lineamientos de diversificación, los cuales orientan a las instituciones educativas en la adecuación del currículo a las características y demandas socioeconómicas, lingüísticas, geográficas y culturales de cada región mediante un trabajo colegiado (p. 208).

Sin embargo, este trabajo necesita no sólo de los docentes de las instituciones educativas, sino de políticas educativas más acercadas a la realidad de cada región, acompañadas de materiales educativos contextualizados y de acciones concretas de fortalecimiento de capacidades en competencias investigativas a todos los docentes, ello permitirá la realización de una planificación curricular más nutrida y enriquecida acercada a la realidad sociocultural. En concordancia con la idea que se expone el Currículo Nacional (2016), asienta que, “Todos los estudiantes peruanos tienen derecho a acceder a oportunidades para lograr aprendizajes comunes y, también aprendizajes diferenciados en función de sus propias realidades” (p. 208). De esta forma, respetaremos sus identidades y reevaluaremos el conocimiento ancestral que ha hecho un gran aporte a la protección de la vida del planeta y de todas las criaturas que en él habitan (Santisteban, 2020). Cada vez que un individuo inicia un proceso de pensamiento, comienza por evocar, gracias a la memoria, aquellos registros humanos almacenados en su cerebro que le permiten generar los conceptos que su mente intenta asociar... (Tobon, 2001). Por otro lado, las instituciones llevan a cabo la diversificación curricular como el proceso de contextualización, adecuación y adaptación, la misma que debería ser a partir de todo lo que constituye el legado ancestral, el entorno geográfico, el aspecto socio cultural, necesidades e intereses del estudiante,



etc., sin lugar a dudas constituye un paso fundamental en el proceso de proceso de planificación curricular, ya que ella permite atender la educación respetando las características del estudiante respetuoso de su entorno. La actuación educativa en su naturaleza de acción intencionada y contextualizada, es decir pedagógica, está en el deber de crear accesos pertinentes para buscar, seleccionar y organizar la información, estrategias de registro, análisis y sistematización de la misma, así como favorecer espacios de construcción, reformulación, transformación, decodificación, recontextualización del saber existente para responder a su tarea social de contribuir, desde su ámbito específico, a la generación de procesos de desarrollo del potencial humano. La escuela, como mecanismo de gestión cultural, implica al sujeto, producto y productor de cultura, currículo, texto cultural que objetiva la cultura (Gimeno, 1998). En contraste, cuando no ocurre todo el proceso de la diversificación, se busca erradicar en lo posible los saberes informales y previos de los estudiantes por considerar que no tienen valor alguno, se producen procesos que poco favorecen la construcción de esquemas, reduciéndose así a un aprendizaje por memorización (Taylor y Young, 2003). El enfoque socioconstructivista (Vygotsky, 1979) plantea que el contexto y la presencia de la cultura son significativos en el proceso del aprendizaje. Es a partir de las interacciones sociales que se dan por medio del lenguaje que se desarrollan y estimulan distintos procesos cognitivos (Bautista, 2018, p. 146). Al respecto es necesario remarcar que, el concepto de contextualización tiene diferentes significados, por lo que en esta propuesta se entenderá como: Un proceso a través del cual, las propuestas curriculares se ajustan a los parámetros particulares de los diversos entornos, instituciones y colectivos donde se aplicarán. En dicho proceso, la lógica de lo general, lo estandarizado, lo prescriptivo se contraponen a la lógica de lo local, lo situacional, lo adaptativo. Se trata de una visión de la educación y de



la función de las escuelas contraria a la homogeneización y respetuosa con la diversidad (Zabalza, 2012, p. 6). Al realizar una contextualización, los procesos educativos, el entorno y sus elementos juegan un papel relevante como recursos que motivan las relaciones entre lo que viven los estudiantes y los contenidos que forman parte del currículo, logrando hacer contrastes, analizar realidades, problematizar situaciones, buscar información, participar y proponer soluciones informadas. Esto considerando lo sustancial que es que los jóvenes cambien su rol de espectadores y se involucren como participantes (DeLott, Hope y Karandjeff, 2009).

2. MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio realizado para elaboración del presente artículo corresponde a la investigación documental. Básicamente, se utilizó el método de análisis-síntesis, que brinda luces para encontrar el vacío del conocimiento en el abordaje de un auténtico tratamiento del legado ancestral y el proceso de diversificación curricular. A partir de la investigación se problematizó sobre la importancia de la inclusión del legado ancestral en el proceso de diversificación curricular, encontrándose casos de ello en América Latina como se muestra en la investigación. Para ello, el estudio se realizó en dos momentos. Un primer momento se recolectó información de revistas indizadas en torno a las variables. Y en un segundo momento se procedió a un análisis de tipo hermenéutico para poder interpretar los diferentes enfoques y posturas sobre la sabiduría ancestral y la diversificación.

3. RESULTADOS

Revisión sistemática sobre el legado ancestral y la diversificación curricular



La sabiduría y conocimiento ancestral entendida como legado ancestral hace referencia a un conjunto de conocimientos acumulados por los pueblos originarios durante miles de años, y es el producto de la relación armoniosa entre el entorno geográfico, el hombre y sus dioses. Sobre ello se ha escrito estudios interesantes que, a continuación, se presentan en la tabla I. Para ello, se hizo una revisión en la base de datos de Google académico (<https://scholar.google.com>)

Tabla 1.
Revisión sistemática sobre legado ancestral

Palabra clave	Filtros	Resultados	Artículos Incluidos
Sabiduría ancestral	Ninguno	41,800	7
Conocimiento ancestral	Ninguno	75,700	6
Legado ancestral	Ninguno	43,600	7

Sobre la importancia de la diversificación en el proceso de planificación curricular se ha recopilado información pertinente al tema a tratarse. Para ello, se hizo una revisión en la base de datos de Google académico (<https://scholar.google.com>), se presenta en la tabla siguiente:

Tabla 2.
Revisión sistemática sobre diversificación curricular

Palabra clave	Filtros	Resultados	Artículos Incluidos
Diversificación curricular	Ninguno	56,500	6
Adecuación curricular	Ninguno	93,400	5
Contextualización curricular	Ninguno	82,900	6
Adaptación curricular	Ninguno	97,800	5

DISCUSIÓN

Análisis de los saberes ancestrales y la diversificación en el proceso de planificación curricular

Los saberes ancestrales que llegan hasta el día de hoy a través de un legado y herencia cultural permanece desde antes de la invasión española y a pesar de infundir en los indígenas una educación con criterios occidentales y cristianos, no se ha dado una aculturación total, por lo que existe un legado ancestral valioso para darle continuidad a todo lo que constituye sabiduría y conocimiento ancestral esto implica valorar e incorporar los procesos educativos a partir de la diversificación curricular que permite de una vez por todas tomar en cuenta como base del conocimiento los saberes de los pueblos originarios y no se eduque a los estudiantes de espaldas a lo que constituye legado ancestral. Dueñas y Aristizábal (2017) manifiestan que la ciencia moderna que se lleva a las escuelas, es escasa el reconocimiento y visibilización de los saberes producidos en nuestras regiones, dado que si bien la cultura occidental tiene a la ciencia como una de las formas de conocer la realidad y generar relatos de verdad. En esa misma idea Jamioy (1997) bajo la premisa de que narrar en pocas palabras los saberes milenarios de los distintos pueblos es irresponsable, se puede caer en interpretaciones superficiales y erradas sobre aquellos conocimientos que para ellos son sagrados, se limita a presentar un panorama muy general de cómo dichos conocimientos generan vida e identidad en las nuevas generaciones mediante procesos de tradición oral por los padres, abuelos, tíos y, en especial, por los ancianos sabedores de los pueblos y comunidades indígenas. Los resultados abordan las estrategias empleadas por los profesores para el desarrollo de los aprendizajes a partir de las consideraciones y la importancia de considerar la pluralidad de cosmovisiones y la descolonización del saber en la práctica pedagógica (Uribe, 2019). De la misma forma en las últimas dos décadas, en América Latina se han promovido importantes procesos de transformación constitucional que han derivado en el desarrollo de nuevas constituciones (por ejemplo, en países como Ecuador y Bolivia), o en la presentación de paquetes



de reformas sustanciales a las constituciones vigentes para combatir los altos niveles de exclusión social y pobreza presentes en la región (como el caso de Brasil y Argentina) (Valladares y Olivé, 2015). En concordancia a los saberes ancestrales Suárez y Rodríguez (2018) manifiestan que, las comunidades originarias o comunidades indígenas han desarrollado sus principios y formas de vida enmarcadas en sus raíces culturales ancestrales, recogiendo la sabiduría y las vivencias de quienes ya transitaban por este mundo. La idea de que el aprendizaje debe estar estrechamente vinculado al entorno y conectado con la realidad de los jóvenes tiene como objetivo producir experiencias significativas que les permitan desarrollar conocimientos, habilidades, valores y actitudes, y se centra en historias que contribuyan a “aprender a aprender” y “aprender a convivir”. Implica el uso de diferentes habilidades y sentidos en interacción con el entorno para construir conocimientos (Romero, 2010). Resumir la tarea del docente y de la escuela a la mera transmisión de los conocimientos planteados en el currículo deja de lado elementos claves en la formación de los alumnos pues la escuela, además de ser un espacio donde se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, es un lugar para desarrollar habilidades sociales para la vida a partir de la comprensión de los demás y de sí mismo (Bautista, 2018). Con base en los beneficios expuestos anteriormente sobre la diversificación, es seguro que es relevante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto se debe a que permite la construcción de aprendizajes significativos entre los estudiantes a través de la experiencia educativa y la intervención docente, partiendo del entorno del estudiante, no es una restricción, ni es solo persistencia, sino que se basa en él como protagonista de su propia educación. Ser capaz de comprender otros espacios de forma paulatina y con una complejidad creciente es básico y fundamental para un aprendizaje significativo del estudiante. Al respecto Bravo (2009), menciona que “el riesgo de seguir enseñando una historia al



margen de las experiencias de los estudiantes es la continuidad de una historia escolar que es asumida por los alumnas y alumnos del sistema escolar desde el sin sentido para la vida que «habitan» (p. 6). Cuando las instituciones educativas se enfrentan a la tarea de planificar acciones educativas de adecuación, contextualización y adaptación respetando su realidad y contexto, la respuesta del curso a la diversidad será inclusiva. La decisión tomada debe ser el resultado de un proceso reflexivo. Deben realizarse con la participación de quienes las ponen en práctica, en otras palabras, se deberá responder a la diversidad y las necesidades educativas especiales de los estudiantes. En la actualidad, debe ser el enfoque del proyecto y no el enfoque del docente (Blanco, 2000). La educación básica debe responder a las necesidades de todo el alumnado y suscitar, al mismo tiempo, el deseo de seguir aprendiendo a lo largo de la vida (Delors, 1996). Para ello, debe hacer más atractivas sus propuestas curriculares, otorgar más autonomía a los centros educativos y profundizar en la orientación y en la respuesta inclusiva a la diversidad del alumnado. De lo contrario, se corre el riesgo de que aumenten, aún más, las tasas de fracaso escolar en la enseñanza obligatoria y, en consecuencia, crezca también el número de jóvenes en riesgo de exclusión social (Aramendi, 2011). Al respecto, Arenas y Sandoval manifiestan que, la inclusión educativa propone que todos los escolares tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, lo que supone un reto al sistema educativo, en la medida que es necesario modificar sus currículos y metodologías, para que así se facilite la creación de ambientes escolares que protejan el derecho a la educación, siendo acorde y pertinente a las expectativas de los escolares, proveyéndoles oportunidades justas y apoyos que les permitan alcanzar el desarrollo integral (p. 148). Por lo tanto, como manifiesta De Prada, M (2002), la atención a la diversidad debe plantearse desde las coordenadas de igualdad y calidad, porque si alguno de estos parámetros falla, la atención a



los alumnos diferentes del patrón estándar se convertiría en una educación de segunda clase y, por tanto, una educación que no atendería, sino que aumentaría aún más la diversidad. Al respecto Jiménez (2012) concluye que, la educación bilingüe intercultural pretende desarrollar un proceso en el cual la cultura indígena comunitaria esté presente en las prácticas cotidianas escolares (p. 184). Finalmente, a pesar de la evidente heterogeneidad de estudiantes en el sistema educativo permanecen ejercicios inclinados a la homogeneización que invisibilizan las diferencias socioculturales e individuales de los estudiantes en un país con una enorme diversidad cultural, la misma que constituye un desafío aún vigente. Por ello, mejorar la calidad de la educación basado en el respeto al legado cultural de los estudiantes, es de tratamiento inmediato, la misma que permitirá alcanzar los aprendizajes esperados. Al respecto Sánchez (S/F) concluye que, la Educación Intercultural Bilingüe logrará de mejor manera el objetivo de elevar la calidad de los aprendizajes y habilitar a los alumnos en un desempeño competente en contextos culturales diversos cuando la diversificación y el diseño de la práctica de aula se hagan cargo de las orientaciones cognoscitivas del niño indígena, las diferencien de las de origen occidental y busquen desarrollarlas haciendo uso de la información cultural que corresponda (p. 6).

5. CONCLUSIONES

Si no consideramos el legado cultural como parte de los conocimientos en la educación de los niños, niñas, jóvenes con un sentido de respeto y valoración de ese enorme legado material e inmaterial, seguiremos formando con un currículo desarticulado con el contexto socio histórico cultural, fundamental para el desarrollo y ejercicio ciudadano en un país pluricultural y multilingüe. Por ello, es común ver la depredación (destrucción) de las zonas y sitios arqueológicos y la pérdida de expresiones culturales propias de cada pueblo.



Asimismo, la ignorancia de la diversidad cultural por los ciudadanos y ciudadanas, trae consigo el desconocimiento del legado ancestral de nuestros antepasados ocasionando poca valoración y respeto para el cuidado, protección y salvaguarda de todo lo que constituye el patrimonio cultural. De la misma forma, se sabe que el Perú es un país con una enorme diversidad cultural y lingüística de la región; sin embargo, la poca valoración de la diversidad lingüística entendida también como herencia cultural ocasiona la extinción de las lenguas originarias que es la expresión viva de un pueblo. Al mantenerse viva las lenguas se mantiene vigente una cultura, una forma de entender y comprender el mundo, mejor dicho, se tiene, una versión del mundo. Por otro lado, en el país coexisten 55 pueblos originarios o indígenas de las que poco o nada se sabe, que muchas veces lejos de constituirse en orgullo, estas han venido desarrollando prácticas de exclusión y discriminación étnico racial, cultural y lingüística muchas veces siendo excluidos y marginados. Asimismo, la sabiduría ancestral como sinónimo de diversidad cultural ha sido minimizada e infravalorada, considerada como educación no formal por la falta de políticas educativas que consideren a todos y todas en igualdad de derechos en un país diverso. En consecuencia, ante la existencia de culturas, conocimientos milenarios en diversos campos, diversidad de lenguas se hace necesario y fundamental la construcción de currículos que incluyan el legado ancestral, que tengan en cuenta el contexto socio cultural histórico. Por ello consideramos fundamental el proceso de diversificación curricular como paso previo al proceso de enseñanza aprendizaje en la educación de los niños y niñas de los países pluriculturales y multilingües.



Referencias

Ainsa, (1997) El desafío de la identidad múltiple en la sociedad globalizada. vol. 3. Nueva Época.

Arenas, F. y Sandoval, M. (2013). Procesos de flexibilización y diversificación curricular: nuevos retos del sistema educativo colombiano para favorecer los procesos de participación en contextos escolares con personas de discapacidad. Horizontes Pedagógicos, 15 (1), 147-157. <http://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/421/386>.

Aramendi, P., Vega, A. y Santiago, K. (2011). Los programas de atención a la diversidad en la Educación Secundaria desde la perspectiva de los estudiantes: estudios comparado. Revista de Educación, 356, 185-209. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_08.pdf

Azcona, S. y Vázquez, H. (2018). Estado de derecho deteriorado, interculturalidad y resistencia indígena. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio- Cultural, 35, 3-19.

Bautista, Enrique (2018). La importancia de la contextualización curricular en la enseñanza de la Historia en México. Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia, 143-160. ISSN: 2386-8864 DOI: 10.6018/pantarei/2018/7



Blanco, R. (2000). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículum. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (eds.), *Desarrollo Psicológico y Educación*. Tomo III. Madrid: Alianza.

Bravo, L. (2009). ¿Desde dónde enseñar historia? Recuperado de <https://profesorgerardou.files.wordpress.com/2009/12/desde-donde-ensenar-historia.pdf>

Calla, R. (1999). Educación Intercultural y Bilingüe y flexibilización magisterial: temas de la reforma educativa en Bolivia. *Bulletin de L'Institut Francais D'Études Andines*, 28 (3), 561-570. <https://www.redalyc.org/pdf/126/12628317.pdf>

Defensoría del Pueblo. Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú. Informe N° 152.

DeLott, E., Hope, L y Karandjeff, K. (2009). *Contextualized Teaching & Learning: A Faculty Primer*. California: State Wide Academic Senate.

Duck, C. Flexibilización del Currículo para Atender la Diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4 (1), 187-210. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9.pdf>

Dueñas, Y. y Aristizábal, A. (2017). Saber ancestral y conocimiento científico: tensiones e identidad para el caso del oro en Colombia, 25-42.



Fabián, B. (2017). Educación Asháninka en las comunidades nativas de la cuenca del río Tambo. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 7 (13), 91-101. <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/315/331>

Gimeno, J (1998). *Poderes inestables en educación*. Ediciones Morata, Madrid. Cap. IV.

Guzmán F. (2018) Los Retos de la Educación Intercultural en el Siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2018, 12(1), 199-212. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v12n1/0718-7378-rlei-12-01-00199.pdf>

Henry, J. (1960), Across-cultural outline of education, *Current Anthropology*, vol. 1.

Huayhua, M. (1999). La Exclusión del Runa como sujeto de derechos humanos en el Perú. *Bulletin de L'Institut Francais D'Études Andines*, 28 (3), 522-533.

Ibáñez, N. y Druker S. (2018) La educación intercultural en Chile desde la perspectiva de los actores: Una co-construcción. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 7 (78), 227-249. <http://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v25n78/2448-5799-conver-25-78-227.pdf>

Jamioy, J. (1997). Los saberes indígenas son patrimonio de la humanidad. *Nómadas*, 7, 64-72.



Jiménez, Y. (2012). Desafíos conceptuales del currículum intercultural con perspectiva comunitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(52), 167-189.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n52/v17n52a8.pdf>

King, L. y Schielmann S. (2004). *El Reto de La Educación Indígena: Experiencias y Perspectivas*. París, Francia: UNESCO.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1845/El%20reto%20de%20la%20educacion%20indigena%20experiencias%20y%20perspectivas.pdf?sequence=1>

Lucci M. (2006) *La propuesta de Vygotsky: La Psicología Sociohistórica*. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10 (2) 1-11.

<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/17420/rev102COL2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Manuel, J. y Vila, D. (2014). Saberes y conocimientos ancestrales tradicionales y populares: el buen conocer y el dialogo de saberes dentro del proyecto buen conocer – Flok Society . 2.

Ministerio de Educación del Perú (2003). *Ley General de Educación N.º 28044*.

Ministerio de Educación del Perú (2012). *Reglamento de la Ley General de Educación N.º 28044*.

Ministerio de la Mujer y Poblaciones vulnerables (2012). *Plan Nacional de Igualdad de Género 2012 – 2017*. Recuperado de



http://www.mimp.gob.pe/files/planes/planig_2012_2017.pdf [2016, 27 mayo].

Ministerio de Cultura (2005) ¿Qué es el patrimonio Cultural? INC. Lima. Perú.

Niel, M. (2011). El concepto del buen vivir. (Tesis de maestría inédita). Universidad Carlos III. Madrid, España: Instituto Universitario de Estudios Internacionales y europeos “Francisco de Vitoria”.

Paz, E. (2018). Competencias del Profesorado Universitario para la Atención a la Diversidad en la Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 115-135.

Peschiera, R. (2010). Un análisis sobre la Interpretación de los Diferentes Actores en torno a la Educación Intercultural Bilingüe y sus Políticas. *Revista peruana de investigación educativa*, 1 (2), 27-58.

Pedrana L. y Alves L. (2018) Análisis crítico de la interculturalidad en la Política Nacional de Atención a las Poblaciones Indígenas en Brasil. *Rev Panam Salud Pública*. 42 (178), 3-5. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/49558/v42e1782018_eng.pdf?sequence=6&isAllowed=y

Perinat A. (2007) La teoría histórico-cultural de Vygotsky: algunas acotaciones a su origen y su alcance. *Revista de Historia de la Psicología*, 28 (3) 19-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2382969>



Pöllmann, A. (2018). La formación intercultural de los futuros maestros mexicanos de secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20 (1), 83-92. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1461>

De Prada, D. (2002). Diversidad y diversificación en la educación secundaria obligatoria: tendencias actuales en Europa. *Revista de Educación*, 329, 39-65. <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre329/re3290311165.pdf?documentId=0901e72b812593ac>

Santisteban, R. (2020). Los saberes locales en el proceso de aprendizaje. *Equipo Tarea Cusco*, 1, 1-32.

Sánchez, M. (2020). Diversificación Curricular y Diseño de Practica de Aula Intercultural en Educación Primaria: Posibilidades y Desafíos. Instituto de Estudios Indígenas, 1-7. <http://www.estudiosindigenas.cl/trabajos/diversificaci%20curricular%20y%20dise%20de%20pr%20e1ctica%20de%20aula%20intercultural.pdf>

Suarez, J. y Carmen, M. (2018). Saberes ancestrales indígenas: Una cosmovisión transdisciplinaria para el desarrollo sustentable. *Novun Scientiarum*, 3 (7), 71-82.

Taylor S. y Bogdan R. (1987), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ediciones Paidós. Barcelona. España. Recuperado de: <https://www.aacentrum.com/libros-investigaci%C3%B3n>



Tobon, L (2001). La lingüística del lenguaje. Estudios en torno a los procesos de significar y comunicar, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001.

Trapnell L. (2017) Las voces de los conocedores y conocedoras de los pueblos originarios en la formación docente. *Anthropologica*, 39, 57-74.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/anthro/v35n39/a03v35n39.pdf>

Uribe, M. (2019). Saberes ancestrales y tradicionales vinculados a la práctica pedagógica desde un enfoque intercultural: un estudio realizado con profesores de ciencias en formación inicial. *Educación y ciudad*, 37, 57 – 71.

UNESCO (2015). Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?
Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf> [2016, 16 marzo].

UNESCO (2014). Un currículo para el siglo XXI: Desafíos, tensiones y cuestiones abiertas.

Vásquez, H. y Azcona M. (2018) Estado de derecho deteriorado, interculturalidad y resistencia indígena. Papeles de Trabajo del Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural, N° 35, 6-8. <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n35/n35a02.pdf>

Vygotsky, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Recuperado de:
http://repositorio.unia.edu.pe/bitstream/unia/136/1/T084_45649697_T.pdf



Zabalza, M. (2012). Territorio, cultura y contextualización curricular.
Interacções, 22, 6-33.

