

CAPÍTULO 4

LOS NUEVOS CAMPOS PILARES Y LOS PLANES REGIONALES DE ESTUDIO EN LA PRÁCTICA

Ahora pasemos a perfilar los cuatro nuevos campos pilares con más detalle, antes de pasar a sugerir perfiles para los contenidos en los Planes Regionales de Estudio (PREGE) en la práctica, con énfasis en los procesos productivos y procesos interculturales propios. En esta sección, los contenidos que desarrollamos no pretenden ser exhaustivos. Nuestra preocupación es simplemente dar una idea de cómo generar contenidos regionales y luego cómo articular estos contenidos regionales con los universales actuales.

El meollo del problema aquí es repensar la interculturalidad e incluso la multiculturalidad desde lo propio. Tomamos nuestra inspiración en los planteamientos de Félix Patzi (2004), entre otros. Según su argumento, el oficialismo, respaldado por la teoría antropológica del relativismo cultural, ha desarrollado hasta ahora una compleja estrategia de asimilación (lo que Díaz Polanco llama “etnofagia”) en que el Estado reconoce ciertas prácticas indígenas (cultural simbólico: lengua, cultura, usos y costumbres, lo que Patzi llama “entorno” [Ibid.: 165]) según un sesgo indigenista, pero que a la par va imponiendo encima de éstos ciertos valores liberales considerados como universales. “Por lo tanto esta versión de la política indigenista será expresada por el multiculturalismo liberal” (Ibid.: 141).

En el intento de Patzi de redefinir los valores, por ejemplo, de las culturas andinas, y diferenciarlos de los valores hispánicos posteriores, Patzi apela al argumento de la “lucha de civilizaciones”. Él propone que los quechuas y aymaras, de su subterranidad y formas de organización subalternas, han ido erigiendo otra civilización que va desafiando a la civilización occidental, lo que ha surgido con mayor fuerza en los movimientos sociales de los 90 para reivindicar su cultura y su forma de vida (Ibid.: 141-2). Para Patzi, lo pluri-multi del mismo periodo es simplemente una respuesta liberal a esta coyuntura política. El problema, según él, es que lo pluri-multi no intenta incluir a la cultura indígena en una política de acoplamiento estatal, en que por ejemplo los castellano-hablantes iban a aprender el aymara o el quechua, y en que algunas prácticas indígenas incluso podrían surgir como valores universales (Ibid.: 142). Lo pluri-multi sólo se acomoda a la colonialidad persistente en que “raza” y “etnia” son los ejes ordenadores.

Entonces, nuestro reto es revalorar las prácticas regionales del país como valores universales e incluso aprender a re-percibir el mundo de los valores universales desde esta perspectiva más bien regional (o nacional).

Con este objetivo, planteamos primero el papel de las Humanidades en estos Planes Regionales de Estudio y luego esbozamos los otros campos pilares de contenidos, en sus aspectos tanto regionales como universales. Después, desde la región que conocemos mejor, es decir la andina, desarrollamos algunas ideas en torno a los contenidos en cada uno de estos cuatro campos pilares, antes de perfilar los otros Planes Regionales de Estudios, de una manera muy preliminar.

1. Las Humanidades (centradas en Historia y Ciencias Sociales) y su papel en las reformas

Planteamos que el campo de contenidos de las Humanidades, sobre todo la historia, sea el cimiento, desde el cual se podría desarrollar el resto del Plan Regional de Estudios, para cada región del país. Es decir, las disciplinas de las Humanidades servirían como la base, desde las Ciencias Sociales, para entender la organización de las lenguas y culturas, y los conocimientos de las varias sociedades y territorios de lo que hoy es Bolivia. Además, proveería las bases para identificar las regiones identitarias y productivas del país, y para poder reflexionar sobre su futuro. En este sentido, este campo de contenidos, saberes y competencias respaldaría los otros campos a modo del cimiento del pasado, y desde las reflexiones en ello se podría repensar la dirección para ir adelante. Ver la Fig. 28.

De este modo, cada uno de los Planes Regionales de Estudios surgiría de esta base histórica y arqueológica, que articula las macro- y microrregiones geográficas, geoculturales, identitarias, ecológicas y productivas con contenidos en torno a la diversidad socio-cultural del país, y de sus lenguas y culturas, todo ello en el marco mayor de los derechos humanos, lingüísticos, educativos y del patrimonio en general. Luego, los otros campos de contenidos se construirán sobre estas categorías básicas.

Desde esta perspectiva, identificamos las siguientes regiones en torno a cuales se podría centrar los nuevos estudios históricos, y desde dónde se podría desarrollar también las otras materias:

- i) La región andina, cuna de varias civilizaciones (Nasca, Paracas, Chavín, Mochica, Chanchán, Chiripa, Wari, Tiwanaku, Inka, Yamparáez, Aymara, etc.) cuyos descendientes en muchos casos viven aún. El curso de Historia se desarrollaría en base de un programa en común que se organizaría con variaciones de énfasis en la diversidad curricular según la microrregión: por ejemplo de los urus, afrobolivianos, aymaras, quechuas, guaraníes, etc. donde se resaltaría el despliegue de sus propias historias tanto orales como escritas. Es también necesario expresar en estos cursos las relaciones interculturales entre culturas y los flujos dinámicos de productos, ideas, etc. entre sus centros y periferias.
- ii) En este caso, la región de los valles y yungas sería una sub-variante histórica de la región andina. Los cursos de Historia aquí tendrían variaciones de énfasis según la microrregión, por ejemplo de los afro-bolivianos o los yamparáez;

- iii) Asimismo, la cuenca lacustre sería una sub-variante de la región andina, donde se podría enfocar, por ejemplo, la historia de la civilización uru-chipaya y sus nexos o no con Tiwanaku.
- iv) La región del Chaco en que la diversidad histórica se desarrollaría en torno a las diferencias y similitudes entre las culturas de los guaraní, weenhayek, tapieté, etc.;
- v) La región amazónica, con un patrón a menudo multilingüe y multicultural, donde predominan las lenguas arawak. Asimismo, los cursos de historia tendrían variantes de énfasis, según la microrregión y las interrelaciones entre ellas.

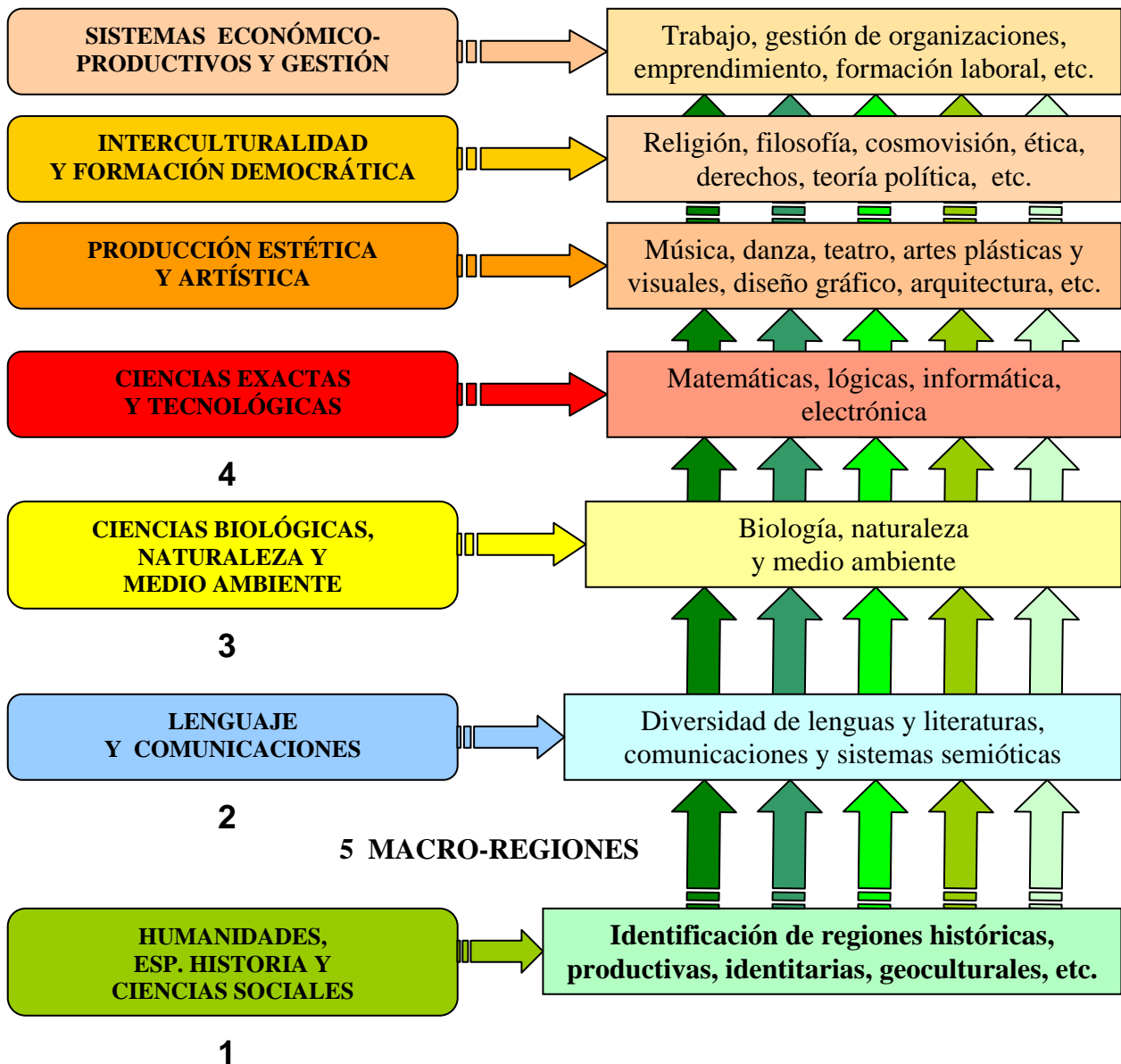


FIG. 28. La conformación de los Planes Regionales de Estudio (PREGE)

1.1 La Historia y las Ciencias Sociales: de lo particular a lo universal

Presentamos ahora algunos esquemas para contenidos curriculares en Humanidades en que intentamos plantear lo universal desde lo regional, aunque dejamos la preparación de los contenidos a los respectivos expertos en este campo en las diferentes regiones. Nuestro objetivo aquí es articular los estudios de la historia universal con aquéllos desde la región y la localidad en combinación con las otras disciplinas y áreas de las humanidades: la geografía, geología, economía, sociología, antropología, derecho, etc.

En la preparación de los contenidos es necesario enseñar en el campo de las Humanidades, enfoque Historia, las diferentes teorías, prácticas y debates en la actualidad, y también las diferencias metodológicas entre la historiografía universal convencional y la etnohistoria, la historia oral y la historia indígena o nativa. La cuestión de fuentes es clave aquí, y por tanto se debería poner énfasis en el debido uso de documentos y también en las técnicas de análisis de las historias orales.

Es importante notar que entre los muchos cuestionamientos en torno a la historia como disciplina, desde la región andina, este problema de fuentes es clave. Al fondo de estos cuestionamientos yace un debate la naturaleza y el status epistemológico de las fuentes históricas, es decir, de las fuentes escritas en relación con las fuentes orales o en base a otras textualidades, el textil por ejemplo. El renovado interés en la historia oral en la región se debe, además, a la necesidad de cambiar las relaciones de poder en las que la investigación social se encuentra imbricada. Como dice Nicolás (2005), la historia oral es uno de los escenarios privilegiados desde el cual es posible modificar estas relaciones de poder.

Los aportes de intelectuales latinoamericanos sobre “modernidad y colonialidad” apuntan también a la necesidad de pensar desde nuestro sitio (histórico, geográfico) y fuera de las modas intelectuales (modernas, postmodernas o antimodernas) traídas de Europa. En este sentido, la recuperación de los conocimientos locales es un paso indispensable. El debate actual en las ciencias sociales sobre “oralidad y escritura”, combinado con el agotamiento de la etnohistoria clásica, obliga también a repensar las maneras de contar el pasado y el presente, en especial de los pueblos indígenas.

En ese marco, dentro del área disciplinaria de la historia se podría desarrollar sub-áreas, por ejemplo de la “historia oral e historiografía indígena”. El desarrollo del contenido de estas sub-áreas buscaría formar recursos humanos capaces de responder a los desafíos señalados y a la necesidad de contribuir, desde el campo educativo, al fortalecimiento de la educación regional. Mediante la recuperación de la memoria social colectiva, en general, se fortalecería también a las propias organizaciones regionales y a sus culturas, tanto indígenas como no indígenas, permitiéndoles encaminar su futuro con identidad y con dignidad.

En un contexto intercultural, otro factor a tomar en cuenta en la preparación de los contenidos en Humanidades es superar los localismos del pasado. En este desempeño, es importante mostrar la importancia y la dinámica de los flujos e intercambios de elementos entre los centros y periferias culturales desde la prehistoria. Hay logros interesantes a nivel histórico y arqueológico desde la aplicación de los últimos avances en la aplicación

de la teoría de los sistemas mundiales a los Andes y la Amazonia que se puede aprovechar aquí. Por ejemplo es necesario analizar el flujo de objetos portátiles para el uso tanto cotidiano como ritual y ceremonial y las consecuencias de esta circulación de objetos a nivel religioso, ideológico, de diseño, etc. (por ejemplo en las culturas de Nasca, Paracas, Chavín, Tiwanaku y Wari en la costa y la sierra; y en Parmana, etc., en las tierras bajas).

Por otra parte, habría que actualizar los contenidos sobre los orígenes de las culturas amerindias. Se trata aquí de las teorías de las primeras ocupaciones (por ejemplo de los sitios con evidencia de una ocupación pre-amerindio desde Indonesia y Melanesia).

También es muy necesario matizar la “historia dominante de la conquista española”, al demostrar el conjunto de diferentes contactos e influencias globales en las culturas del continente desde tiempos más bien prehispanos. Existe ya evidencia de contactos sostenidos entre Ecuador y Japón, y de la influencia en los Andes de la China y de las Islas Filipinas, por lo menos a nivel de mapas, viajes, influencias en el arte, etc. (ver por ejemplo Errazuriz 2000).

Más sorprendente aún, se ha encontrado restos de cantidades de cocaína y nicotina (ambas de plantas de las Américas) en algunas momias de Egipto en colecciones en Europa, lo que implica un intercambio de estos productos entre los Andes y Egipto desde la antigüedad, lo que es todavía difícil de integrar en las historias convencionales del Continente ². Todas estas evidencias señalan la posibilidad de una red de contactos prehispánicos por viajes transoceánicos mucho antes que la llegada española, lo que Thor Heyedahl planteaba hace tiempo en sus expediciones de Kon Tiki y Ra. Evidencia arqueológica por la ocupación escandinava de una parte de Terranova (Canadá), y restos de vasos romanos en la Bahía de Vasos (Brasil), son otras pruebas para esta posibilidad, como es también la evidencia iconográfica de plantas de maní en la China antigua, de maíz en la India antigua, etc.

Asimismo, es necesario matizar las historias convencionales del colonialismo y del imperialismo en general con estudios de las formas de resistencia y oposición a ello, a través de las rebeliones históricas indígenas, como también de los reclamos subalternos y nacionalistas actuales.

Por supuesto, es sumamente importante introducir en los estudios históricos y de las ciencias sociales en general, el aspecto de género. La serie de libros “Protagonistas de la Historia”, editada por el Ministerio de Desarrollo Humano (1997), es una fuente indispensable aquí.

² Según el trabajo de la científica alemana Dra. Svetla Balabanova, del Museo de Munich, la momia de Henut Taui contenía cantidades grandes de cocaína y nicotina.

2. Lenguaje, Cultura y Comunicaciones

Pasemos ahora a considerar el campo pilar de Lengua, Cultura y Comunicaciones, desde criterios parecidos en torno a la articulación entre lo particular y lo universal.

Aquí tenemos el reto adicional de mejorar las competencias y habilidades generales en el país en la literacidad de varias formas (lecto-escritura, digital, semiótica, etc.), y además la urgencia de rescatar y desarrollar, a todos los niveles educativos, las lenguas indígenas y originarias del país, en el marco del bi- y multilingüismo dominante. Por estas razones, el campo pilar de Lenguaje, Cultura y Comunicaciones debe tener la máxima prioridad en el nivel secundario.

Identificamos en este campo *tres* bloques implícitos de contenidos, saberes y competencias: la primera enfocada en “Lenguaje y comunicaciones” en general, y luego las dos áreas distintas de “Lengua” y “Literatura”, centradas en distintas lenguas y culturas.

En la propuesta curricular presentada por Blithz Lozada, sólo se presta atención a la lengua y literatura española. Sin embargo, a nuestro modo de ver, para introducir en el currículum el debido marco de la interculturalidad y también para reconocer el bilingüismo de casi la mitad de los jóvenes en el país, es necesario aplicar estas áreas a las lenguas y culturas de cada región.

En este contexto, proponemos que se tomen en cuenta las siguientes regiones, siguiendo el ejemplo anterior de las Humanidades, pero con algunas modificaciones:

- vi) La región andina, donde se hablan las lenguas aymara, quechua y uru. El curso de lengua será respaldado por un programa de literatura andina en común, que se organizará con variaciones de énfasis en la diversidad curricular, según la microrregión: de los urus o afrobolivianos, por ejemplo. En el caso de lenguaje y comunicaciones, no es necesario mantener separada la región minera;
- vii) En este caso, la región de los valles y yungas, donde se hablan las lenguas aymara y quechua, sería una sub-variante de la región andina. Los cursos de lenguas estarán respaldados por un programa de literatura andina en común, pero con variaciones de énfasis, dependiendo de la microrregión, por ejemplo de los afro-bolivianos;
- viii) Asimismo, la cuenca lacustre sería una sub-variante de la región andina, quizás donde se enfoque la lengua y cultura uru-chipaya.
- ix) La región del Chaco, con lengua guaraní, weenhayek, tapieté, etc. y con un programa de literatura del Chaco en común;
- x) La región amazónica, con un patrón a menudo multilingüe, donde predominan las lenguas arawak. Los cursos en lenguas estarán respaldados por programas de literatura amazónica en común, pero con pequeñas variantes de énfasis, según la microrregión.

2.1 Lenguaje, Cultura y Comunicaciones: de lo particular a lo universal

Desarrollamos nuestro enfoque en el campo del Lenguaje, cultura y comunicaciones tomando como punto de partida el hecho de que los métodos actuales de enseñanza de lenguas en el país no aprovechan el repertorio lingüístico y textual (textil, visual,

semiótico, comunicativo) de la mayoría de los alumnos, y que por tanto habría que repensar este vacío.

Un enfoque intercultural en esta área daría prioridad al multilingüismo y a la multiculturalidad del país, en el marco de los derechos lingüísticos, educativos y comunicativos actuales a nivel mundial. Los alumnos deben conocer la diversidad de lenguas y culturas del país, y sus variantes y dialectos, en base a los mapas lingüísticos de Bolivia y la región. Se debe conocer también las diferentes maneras de comunicarse dentro de, y entre estas culturas, con cambios de códigos y registro según el contexto. En todo ello, se debe aprender las bases de la lingüística general.

Se debe entender también las raíces históricas de las diglosias lingüísticas y culturales en el país, mediante el estudio de la socio-lingüística y la pragmática lingüística, y los procesos sociales del lenguaje. Se debe entender las interacciones y transferencias entre L1 y L2 y, asimismo, en el caso de las áreas rurales, entre sus prácticas textuales maternas (PT1) y las prácticas textuales que se aprende en la escuela, sobre todo la lecto-escritura (PT2).

Para mejorar los niveles de literacidad en el país, es importante que los alumnos desarrollen sus niveles de comunicación, comprensión y análisis de textos, tanto textos orales como escritos y de multimedios. Por tanto, es necesario el estudio de las teorías de la comunicación social y la semiótica social. El análisis del discurso también exige conocer las bases del análisis semiótico y del análisis literario y textual.

En lo literario, planteamos que los alumnos estudien contenidos de la literatura, tanto de la lengua materna (L1) como de la segunda lengua (L2), y asimismo tanto de la práctica textual materna (por ejemplo el textil, a modo de PT1) como de las prácticas textuales aprendidas en la escuela (por ejemplo la lecto-escritura a modo de PT2). La enseñanza de las bases de la poética es necesario aquí, como es también el conocimiento de las teorías y prácticas de la oralidad. En un marco histórico, es necesario conocer la historia de las luchas textuales en la conformación de identidades en las Américas.

Para salir de lo particular y abarcar lo universal, tomamos una definición más universal de la lecto-escritura que abarca la forma alfabética introducida hace siglos desde Europa como las propias prácticas textuales regionales (el textil, trenzado, el kipu, el lenguaje de nudos, la cestería, etc.). Asimismo, las competencias en la comunicación deberían abarcar tanto la comunicación verbal como la no-verbal (los gestos, ademanes, la oral, la psico-metalingüística, la escrita).

Planteamos como otro eje horizontal en todas las regiones que se debería tener las oportunidades educativas para explorar la relación entre lenguaje y multimedios, por ejemplo de comparar la expresión escrita de una novela con su representación en cine o animación. Para lograr estas competencias, se debería explorar también la gramática del lenguaje audio-visual (multimedios) y las teorías de la cultural visual, a nivel regional y universal.

3. Ciencias Biológicas, Naturaleza y Medio Ambiente

Este campo pilar, conjuntamente con el complejo de saberes, habilidades y competencias que lo construye, responde a las demandas nacionales por un sistema educativo a nivel secundario, que reconoce y apoya a los progresos en el campo científico-tecnológico. En este caso, se busca responder en el contexto nacional a las cuestiones contemporáneas del medio ambiente y a la protección de la gran biodiversidad del país como parte del patrimonio nacional.

Este campo pilar también responde a las demandas sociales para resolver, tanto en la teoría como en la práctica, los problemas agro-pastoriles del país, por ejemplo el manejo de aguas, y el cómo mejorar las condiciones y rendimientos de la producción en general en las áreas rurales. En este sentido, la unidad educativa, mediante sus Proyectos Educativos Institucionales, podría participar en un conjunto de alianzas y redes dirigidas a resolver estos problemas, en que se aprovecha además los recursos tecnológicos de los nuevos institutos técnicos municipales y centros de recursos educativos municipales.

Según la modalidad multidisciplinaria, se podría desarrollar proyectos pertinentes en talleres en el contexto de este campo pilar, enfocados en las necesidades productivas regionales y locales, conjuntamente con los municipios del país. Se puede pensar, por ejemplo, en combinar estudios de la geoquímica y mineralogía para profundizar el análisis de la llamada “terra preta do indio” en sitios de Bajo Amazonas, o en resolver algunos de los problemas de degradación de suelos en el altiplano.

Uno de los otros retos es superar las perspectivas actuales del desarrollo destructivo al medio ambiente a favor de los estudios de la “vida”, por ejemplo en los trabajos de Lynn Margulis, o de los bioquímicos chilenos Maturana y Varela.

3.1 Ciencias Biológicas, Naturaleza y Medio Ambiente: de lo particular a lo universal

En términos interculturales, se puede aprovechar las perspectivas y recursos de la antropología de la cognición, por ejemplo en estudios de los sistemas regionales de nomenclatura, tanto nativos como científicos, con sus respectivas ventajas y desventajas.

Asimismo, se podría desarrollar proyectos que comparan los conceptos de la “naturaleza” y “cultura” en diferentes sociedades, con un análisis de los roles atribuidos a cuestiones de género.

En este caso, las macro- y microrregiones seguirán los criterios de la biodiversidad. Se podría partir de las cinco regiones productivas en el Diálogo Nacional Bolivia Productiva, pero evidentemente se puede derivar mayores patrones de diversidad curricular que en los otros campos pilares. Por ejemplo, se podría hasta las 24 sub-áreas de microrregiones identificadas en el país, con los estudios más minuciosos.

4. Ciencias exactas y tecnológicas

A pesar de los argumentos de Blithz Lozada, que el país no está todavía en condiciones de desarrollar adecuadamente la ciencia y la tecnología, habría que tomar en cuenta que los planteamientos educativos actuales a nivel secundario deberían responder a un plan de estudios aplicables en los próximos diez años. Además, estos desarrollos dependerán en parte de la inversión tanto financiera como social de cualquier sociedad. En Bolivia, existe un respaldo para desarrollar estos campos en las amplias demandas de la sociedad en general, pero todavía falta una inversión pública adecuada. Para comenzar, todas las unidades educativas en el nivel secundario en el país deberían tener acceso a la electricidad y a un equipo de computadoras con conexiones al Internet.

En este sentido, el campo de “Ciencias Exactas y Tecnológicas” responde a las demandas nacionales por un sistema educativo a nivel secundario que reconocerán y apoyarán a los progresos en el campo científico-tecnológico. Responde también a las demandas sociales y aquéllos de los varios talleres (nacional, departamental y regional) organizados por el MINEDU. Además, responde a las demandas del Diálogo Nacional Bolivia Productiva, y al consenso generalizado de que la educación a nivel secundario debe adecuarse a la posibilidad de producir jóvenes más capaces de contribuir a los progresos científicos y tecnológicos regionales. Por eso es necesario que ellos tengan una formación en habilidades de manejar los instrumentos tecnológicos actuales, y usar metodológicamente tanto la abstracción como la intuición.

En vez de vincular directamente la educación humanística y técnica, que es tema de mucho debate, la propuesta intenta proveer en el currículum general una adecuación de contenidos y competencias en la informática y la electrónica. Esta adecuación en parte está dirigida a resolver el atraso en el país en desarrollar las tecnologías del lenguaje.

Además, permite la realización de una pedagogía dirigida a la aplicación práctica de las matemáticas, la lógica y la física. Por ejemplo, según un enfoque intercultural, el desarrollo en las competencias y habilidades en las matemáticas (aritméticas) andinas y la lógica andina, podría contribuir al desarrollo en la informática regional (programación, diseño de software y hardware), como en el caso de la India.

4.1 Ciencias Exactas y Tecnológicas: de lo particular a lo universal

En el aspecto intercultural, proponemos lo siguiente: Que en el marco universal y de manera introductoria se desarrolle un contenido que trate de la historia de la ciencia y de la matemática en particular, según los problemas que se iba buscando resolver (Pitágoras, Aristóteles, Platón, Nicolás de Cusa, Copérnico, Kepler, Newton, etc.). Que se indique también la relación entre la matemática y la cosmovisión de cada época. Históricamente, es importante señalar que el control de las prácticas numéricas era parte fundamental de la Colonia. Que en el marco regional se preste atención a las prácticas numéricas propias (*khipu*, *yupana*, *taptaña*), y el uso del cuerpo humano para desarrollar bases 5 y 10. Se debe considerar también la idea de la “ontología social” de los números, desarrollada por Gary Urton (1997). Ya hay una literatura sólida sobre la relación entre la aritmética andina y la cognición (Urton, Pimentel, Villavicencio, etc.) y una literatura más esotérica

sobre la cruz andina. Pero, con excepción de los trabajos de Guzmán de Rojas, y su famosa trivalencia, falta todavía desarrollar trabajos serios sobre la lógica andina.

Vale la pena mencionar que los trabajos sobre la lógica en las diferentes regiones de la India han ayudado a desarrollar la tecnología de aquel continente, con aplicaciones tanto en hardware como en software de la computación.

5. La formación modular

5.1 Módulos obligatorios

5.1.1 Producción Estética y Artística

Este curso ayudaría al estudiante a expresarse individualmente y en conjunto al recurrir a los recursos y repertorios expresivos tanto regionales como universales. En el marco productivo, se podría desplegar los resultados de proyectos educativos institucionales en producciones artísticas, en multimedios, teatrales, etc.

Se daría también una conciencia a las cuestiones de identidad regional en los diseños, las formas y las materias usadas en las tradiciones estéticas regionales, y las dinámicas de cambio históricamente y según las demandas del mercado contemporáneo.

Se podría incluir en este curso estudios comparados de la música (tradicional, banda, chicha, tritono, canto, etc.), del arte, la arquitectura, el teatro y drama, y las prácticas textuales, por ejemplo el textil en la región andina o la cestería en la región amazónica.

A nivel intercultural, el objetivo a mediano plazo sería intentar definir lo universal de estos campos —la música, el arte, la arquitectura— desde lo regional y la identidad propia.

5.1.2 Interculturalidad y Formación Democrática

Este curso ayudaría al estudiante a reflexionar, tanto de manera intercultural como también desde la identidad propia, sobre las cuestiones de comportamiento personal, la ética y moral, lo que anteriormente se llamaba la “educación cívica”, pero ya en un mundo (y un país) de muchas culturas y muchas naciones. Por tanto, incluye el estudio de los derechos humanos universales y su comparación con los derechos colectivos y las prácticas jurídicas regionales (por ejemplo la ley del ayllu en las tierras altas, los usos y costumbres de las tierras bajas, etc.). Se trata también de las capacidades interpersonales en el contexto de sistemas sociales.

Para examinar las ideas de la filosofía, la psicología y la religión universal, el enfoque general del curso deriva de las humanidades, en especial de las disciplinas de la psicología, la filosofía, la región comparada, etc. En cada clase se podría generar un tema de debate en torno a la identidad, fronteras, las culturas de guerra y de paz, la globalización, el desarrollo sostenible, etc. Se trata también de la democracia, tomando en cuenta temas como extranjeros, otras culturas, estereotipos, humanismo, el sentido de nación, el sentido regional, el servicio militar obligatorio, etc.

En algunas sesiones se centraría la atención en la religión y las cosmovisiones universales, y en otras en las cosmovisiones regionales, todo ello a nivel comparado. De esta manera, se podría generar una conciencia de las interrelaciones entre los niveles espirituales de la vida, la creatividad, la ética y comportamientos culturales, el desarrollo de conocimientos y el pensamiento crítico y reflexivo.

5.1.3 *Sistemas Económico-productivos y Gestión de Organizaciones*

El objetivo de este módulo es generar en los estudiantes un sentido de las posibilidades económicas y productivas regionales en el marco de los sistemas económico-productivos a nivel regional, nacional e internacional. Se trataría los temas de diagnósticos, planificación estratégica y emprendimientos propios, en marcos prácticos y viables. En este contexto, se trataría también los temas de fuentes de financiamiento, circulación de capital, la informática de mercados, acceso a mercados, la estructuración y desarrollo de cadenas productivas y de valores, tanto tradicionales como del mercado global, todo de manera comparada e intercultural. El objetivo general es preparar a los y las estudiantes para poder pensar productivamente sobre el futuro de sus regiones y para organizarse para afrontar la realidad productiva regional y nacional.

Se daría preferencia en los contenidos a recurrir a los sistemas productivos prioritarios del municipio y la región, identificados ya en la clasificación del Diálogo Nacional Bolivia Productiva y en los perfiles de las Estrategias Productivas Integrales a nivel departamental y municipal. En este contexto, los contenidos responderán a las necesidades productivas regionales, por ejemplo en los campos de Artesanía, Turismo, Eco-turismo, Agronomía, etc.

6. Los Planes Regionales de Estudios

Ahora pasemos a esbozar algunas ideas de cómo desarrollar los contenidos de los campos pilares en los Planes Regionales de Estudios o PREGES.

6.1 *El Plan Regional de Estudios Andinos:*

La región andina abarca el altiplano central y meridional de Bolivia y también partes de los países vecinos: el sur de Perú, el norte de Chile y San Pedro de Atacama, y el norte de Argentina. Incluye los centros culturales de Cusco, Puno, La Paz, Tiwanaku, Oruro, Potosí, Chuquisaca, y otros.

Habría que señalar que en un debate hace una década atrás, Orin Starn (1992) planteó el peligro de tratar a la región andina de una manera esencialista, como se ha hecho por ejemplo en el caso del “orientalismo” según los estudios de Edward Said (1978). En respuesta a aquel debate, otros estudiosos, sobre todo los historiadores y arqueólogos, se pusieron a relacionar la región andina en sí con su desarrollo histórico específico. Es decir, la región andina, según estos estudiosos, coincide con la máxima expansión del imperio incaico, y en este caso se incluirá también el norte de Perú y una parte de

Ecuador, una parte de la selva ecuatoriana, peruana y boliviana, y una extensión territorial al sur que alcanza la araucanía de lo que ahora son Chile y Argentina.

Contenido regional andina: Historia y Ciencias Sociales

Módulo:

Unidad 1: Historia, etnohistoria e historia indígena: metodologías comparadas

Unidad 2: Culturas y civilizaciones (Nasca, Paracas, Chavín, Chanchán, Chiripa, Wari, Unidad 3: Tiwanaku, Inka, Yamparáez, Aymara, etc.) pasadas y actuales.

Unidad 3: Contactos prehispánicos (ref. Kon Tiki, influencias de la China, etc.).

Unidad 4: Intercambios económicos pre-hispánicos.

Unidad 5: La invasión española (John Hemming, etc.).

Unidad 6: El período colonial (encomiendas, sistemas de tributo, la mit'a, etc.).

Unidad 7: Patrones de género en los Andes pre-hispánicos.

Unidad 8: Los movimientos de resistencia en la Colonia.

Unidad 9: La guerra federal.

Unidad 10: El inicio de la República.

Unidad 11: El período republicano y sus valores.

Unidad 12: Las reformas agrarias y sus precursores (1874, 1952, 1996) y la cuestión de tierras.

Unidad 13: El ayllu, sus formas organizativas y su relación con el Estado republicano (Platt, etc. Módulo aparte).

Unidad 14: Regiones productivas: Minería (Módulo aparte).

Agricultura andina (Módulo aparte).

Camélidos (Módulo aparte).

Unidad 15: Logros comunicativos y artísticos: El textil (Módulo aparte).

Unidad 16: La organización del espacio andino.

Unidad 17: Sistemas económicos y mercados en los Andes, etc.

Bibliografía especializada en Humanidades con enfoque en la región andina:

Serie de libros sobre el Norte de Potosí (DANIDA).

Serie de libros "Protagonistas de la Historia" (1997).

De los trabajos modernos, se incluirá los de Murra, Troll, Dollfus, Assadourian, Espinoza S., Harris y Larson, Platt, Millones, Salomón, Bouysse-Cassagne, Demelas, Barragán, Saignes, Astvaldsson, Loza, Wachtel, Del Río, Julien, Klein, Kolata, Erickson, Rivera, THOA, Ticona, Mamani, Fernández, Pärssinen, Albó, Gisbert, Stobart, Martínez, etc., además de las tesis actuales.

Se debe leer además algunos trabajos coloniales: Guamán Poma, Cieza, Gracilazo y otros, con un debido enfoque en los documentos originales (Memorial de Charcas, Guaman Poma de Ayala, etc.). Entre los textos claves se puede mencionar *La conquista de los incas* de John Hemming (2000) por demostrar que la conquista española se topó con muchas formas de resistencia.

En términos interculturales, se podría revisar lo siguiente:

Jaime Errazuriz Z. (2000) *Cuenca del Pacífico. 4.000 años de contactos culturales*. Ediciones: Universidad Católica de Chile.

Talleres y proyectos en las Humanidades con enfoque en la región andina:

Los Proyectos Educativos Institucionales podrían dar atención a sistematizar las historias orales regionales, etnohistorias, historias regionales y locales documentales, etc. en un marco universal.

Conjuntamente con los cursos sobre la informática, se podría aprovechar los recursos de las NTIC con documentaciones en multimedios, por ejemplo de entrevistas con los abuelos y abuelas en video y grabaciones digitales de sus narraciones, con escenarios filmados en sitios históricos claves, etc.

Contenido regional andino: Lenguaje, Cultura y Comunicaciones

El contenido universal de este campo pilar regional se centraría en torno a las comunicaciones y la lingüística general, e incluiría materias claves y comparadas como por ejemplo los lenguajes visuales y la semiótica social en un contexto productivo.

Los contenidos regionales se centrarían en las lenguas andinas (aymara, quechua y uru) y en las literaturas andinas (aymara, quechua y uru).

Dada la necesidad de mejorar el nivel de literacidad en el país, se tendría que dar prioridad a desarrollar el pensamiento crítico y argumentativo en el aula, por ejemplo al enseñar las técnicas y metodologías del análisis textual y discursivo de algunos textos conocidos, y al comparar las técnicas y los resultados.

A nivel intercultural y comparado, se podría desarrollar proyectos educativos sobre la relación entre el lenguaje oral y escrito y su expresión comparada mediante el uso de los multimedios. Asimismo, se podría experimentar con la relación comparada entre la literatura oral y escrita con el uso de los multimedios.

En general, se podría presentar los resultados de los proyectos centrado en temas regionales en una producción documental en multimedios.

Esquema de contenidos de un texto modular: Lenguas, culturas y producción en Bolivia

En lo que sigue, desarrollamos un esquema de contenidos en la parte universal del campo pilar “Lenguaje, Cultura y Comunicaciones”.

Unidad 1: Introducción: Las lenguas y culturas y producción en Bolivia y en la región.

La relación entre lengua, cultura y ecología.

Familias y comunidades de lenguas.

Análisis de los mapas lingüísticos de Bolivia.

Unidad 2: Teorías de la relación lengua y cultura.

Reconsiderar a las obras de Sapir y Whorf.

Unidad 3: Lenguaje, identidad cultural y las relaciones de poder.

Lenguas en peligro de extinción.

Unidad 4: Cambios de códigos/lenguajes como identidad.

Red English, el castellano andino, etc.

Unidad 5: **La diversidad lingüística y la globalización.**

Diversidad lingüística y la biodiversidad.

Derechos lingüísticos y derechos humanos lingüísticos (estudiar los documentos).

Unidad 6: **El language hablado, la cultura oral.**

El habla y la escritura (Luykx).

El lenguaje escrito, la cultura textual.

Unidad 7: **La construcción social de la literacidad.**

Unidad 8: **La semiótica social de Michael Halliday.**

Unidad 9: **La poética:**

Aristóteles, Jakobson, etc.

Unidad 10: **El evento del habla.**

El rol de los participantes y la co-construcción de la cultura.

El habla como acción social, etc.

Unidad 11: **La vida como un teatro.**

La obra de Goffman.

Unidad 12: **El arte verbal y el dialogismo.**

La obra de Bajtín.

Unidad 13: **La entrevista y la actuación.**

Unidad 14: **Estructuras de la conversación.**

La obra de Grice.

Unidad 15: **Análisis del discurso: introducción.**

Unidad 16: **Análisis del discurso: según la semiótica social.**

Unidad 17: **Análisis del discurso: según las técnicas literarias.**

Unidad 18: **La tradición oral: Homero y la cuestión de la memoria social.**

Havelock, Ong.

Unidad 19: **El pensamiento narrativo.**

Unidad 20: **Las fórmulas: teorías y preguntas.**

Unidad 21: **El estructuralismo de Lévi Strauss.**

Unidad 22: **La morfología del cuento: cuentos de hadas.**

Unidad 23: **Intertextualidad.**

Unidad 24: **Léxico/etimología/contextualización.**

Unidad 25: **Tecnología del lenguaje.**

Unidad 26: **Técnicas de multimedios.**

Explorar la gramática del lenguaje audio-visual (multimedios).

Unidad 27: **Filmación.**

La novela y la filmación.

Unidad 28: **Sonido.**

Unidad 29: **Escribir un guión.**

Unidad 30: **Hacer una documentación.**

Talleres y proyectos en “Lenguaje, Cultura y Comunicación”:

En el caso del campo pilar “Lenguaje, cultura y comunicación”, los talleres y proyectos estarían centrados en el rescate y desarrollo de las lenguas regionales y sus formas de comunicación. Como señalamos en el capítulo 3, es vital para poder lograr este desarrollo el nexos con las NTIC y los cursos sobre la informática y el inglés técnico, lo que daría

además la posibilidad de inspirar a un mayor número de actores sociales en este desempeño.

Por otra parte, los talleres de los proyectos educativos institucionales locales podrían centrarse en la relación entre el lenguaje y la ecología del lugar, el rescate y la sistematización de léxico en su contexto socio-productivo-ecológico, la preparación de diccionarios en su contexto social, etc.

Modalidades de evaluación: “Lenguaje, Cultura y Comunicaciones”:

Es importante notar que es necesario desarrollar en este campo pilar nuevas modalidades de evaluación, que toman en cuenta las destrezas del alumno en diferentes registros y textualidades, en especial en el marco del uso en el aula de los multimedios y avances en los lenguajes visuales.

Bibliografía especializada: “Lenguaje, Cultura y Comunicaciones”:

Dentro de los estudios de lenguas andinas, ver Torero, Hardman, Cerrón, Mannheim, etc. En el campo de la pragmática, ver los trabajos de Sapir y Whorf, Jacobson, Goffman, Grice, Bajtín, Halliday, etc.

Halliday, M.A.K., 1986, *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Fondo de Cultura Económica.

La lengua española como L1 o L2

En esta parte del campo pilar se desarrollaría un contenido en base a la gramática española regional y su expresión oral y escrita. Se examinará en el aula el uso apropiado del castellano en forma oral y escrita.

La literatura española

En esta parte del campo pilar se desarrollaría un contenido de literatura española, centrándose en las cuestiones de comprensión de textos, el análisis del discurso, la redacción en lengua castellana, el desarrollo de textos regionales, etc.

Se podría desarrollar módulos también en base a la dinámica histórica del lenguaje, por ejemplo tomando una periodización de la literatura colonial, la republicana, moderna, contemporánea, etc.

La lengua aymara (u otra lengua indígena) (como L1 y L2, tomando en cuenta la región y las TICs)

Esta parte del campo pilar tendrá variantes de diversidad curricular según las decisiones locales de enseñar el aymara como L1 o L2, y también según la región en que se lo enseña.

Para los estudiantes hablantes de la lengua se centrará en los contenidos de la gramática aymara, la expresión oral y escrita, y la comprensión de textos. Para los estudiantes no hablantes se intentará enseñar un nivel básico de entendimiento, de conversación y lecto-escritura.

El contenido de las clases se basa en unidades situadas en su contexto socio-cultural. Habría que actualizar los cursos constantemente con las técnicas de revitalización de las lenguas nativas que tienen éxito y no seguir formas didáctico-pedagógicas que no funcionan en la práctica.

Lineamientos lingüísticos para la enseñanza del aymara (u otra lengua indígena) como L1

En vista de las limitaciones actuales de la enseñanza en aymara a nivel primario y también de los materiales preparados con fines de enseñanza de la lengua materna, se debe conformar nuevos equipos técnicos para la preparación de los materiales con otras orientaciones:

1. Se requiere un personal multidisciplinario compuesto de:

- Lingüistas en aymara, entendidos en lingüística aplicada.
- Antropólogos, entendidos en la cultura aymara.
- Pedagogo-lingüista, entendido en la lengua y cultura aymara.
- Aymara-hablantes nativos para el chequeo general de los materiales.
- Diseñadores(as) de los dibujos que conozca la vida de la zona de aplicación de los materiales.

El lingüista aymara, aparte de conocer la lingüística general, debería conocer las variaciones regionales de la lengua aymara. Para los estudios contrastivos de aymara como L1 y L2, debería conocer además las estructuras de ambas lenguas, aymara y castellano.

Será importante la presencia de un(a) antropólogo(a) que conozca la lingüística aymara para ver con sumo cuidado las diferencias culturales del área rural y área urbana y de culturas de otros países. De igual manera, la presencia de un(a) pedagogo(a) será necesario en el equipo a fin de que él o ella pueda dirigir pedagógicamente los materiales educativos a prepararse

Por otra parte, la presencia en el equipo de aymara-hablantes es indispensable. Éstos pueden ser aymaras, ya sean mujeres u hombres, que conozcan el uso apropiado de un término en su contexto aymara. Igualmente, será importante tener en el equipo un diseñador que conozca la vida rural, a fin de que pueda realizar los dibujos de acuerdo a la zona donde se apliquen los materiales.

En cuanto a la preparación del material didáctico, se debe tomar en cuenta los aspectos generales del lenguaje: el aspecto fonológico, morfológico, sintáctico y semántico, etc.

La enseñanza de aymara como L1

En lo que sigue, planteamos algunas ideas para el desarrollo de contenidos en la enseñanza de aymara como L1:

I Fonología

Introducción de las grafías del aymara

1. Consonantes
2. Vocales
 - a) alófonos vocálicos
 - b) alargamiento vocálico
 - c) alargamiento fonémico simple
 - d) alargamiento gramatical
 - e) la reducción de -aya-
 - f) alargamiento paralingüístico
3. Limitaciones distribucionales
4. La palabra fonológica
5. Formas canónicas
6. Raíces
7. Sufijos
8. Acento
9. Definición de la palabra
10. Grupos consonantales
11. Grupos radicales
12. Incorporación de neologismos al aymara
13. Variaciones regionales
14. Ambientes y posiciones
15. Ejercicios de escritura y lectura
16. Ejercicios de transcripción de un texto aymara
17. Análisis del texto transcrito
18. Traducción

Nota: Cada uno de los ítems deberá tener varios ejercicios.

II Morfología

Estructura del sistema morfológico

1. Estructura de la palabra aymara
2. Raíces nominales
3. Raíces verbales
4. Raíces partículas
5. Raíces interrogativas
6. Sufijos nominales
7. Sufijos verbales flexionales
8. Sufijos independientes
9. Sufijos oracionales
10. Nominalizadores y verbalizadores

Construcciones

1. Raíz
2. Tronco
3. Tema
4. La palabra

Morf fonémica

Modelo de variación

1. Alomorfos fonológicamente condicionados
 1. Condiciones de forma canónica
 2. Grupos germinados
 3. Predominio de la /u/
2. Alomorfos morfológicamente condicionados
3. Alomorfos sintácticamente condicionados
 1. Frases nominales
 2. Frases verbales
 3. Complementos

Sufijos verbales derivacionales

1. Análisis estructural de sufijos verbales derivacionales

Sufijos flexionales verbales

1. Introducción
2. Raíces verbales
 - 1) Raíces interrogativas verbales
 - 2) Saña, verbo de encajamiento
3. Sufijos flexionales
 - a) Tiempos básicos o primarios
 - b) Tiempos de conocimiento personal
 1. Tiempo simple
 2. Tiempo futuro
 3. Remoto cercano
 - c) Tiempos de conocimiento indirecto
 1. Remoto cercano
 2. Inferencial -pacha
 3. No-involucrador -chi
 - d) Tiempos no realizados
 1. Imperativo
 2. Desiderativo
 - e) Tiempos compuestos
 1. Reprochador
 2. Tiempos compuestos del inferencial
 3. Tiempos compuestos de no-involucrador
 - f) Características distintivas de la flexión
 - g) Formas subordinadas y defectivas
 1. Sufijos verbales subordinantes
 2. Subordinación general
 3. Subordinación de propósito
 - h) Verbos principales defectivos
 1. Verbos que provienen de la verbalización
 2. Obligatorio.

Nota: En cada uno de los puntos se desarrollarán varios ejercicios hasta que el estudiante esté familiarizado. Por otra parte, el estudiante estará en constante investigación acerca de cada uno de los puntos.

Estructura del sistema nominal

0. Nominales en la oración aymara
 1. Clases de raíces nominales
 1. Nombres y pronombres personales
 2. Modificadores de uru (día) como núcleo
 3. Días de la semana y meses
 2. Interrogativos nominales
 3. Negativo
 4. Raíces nominales complejas
 1. Troncos y temas complejos
 2. Frases nominales
 3. Frases simples

Formación de temas

Introducción

1. Nominalización
2. Verbalización
3. Tematización múltiple

Nota: En cada uno de los puntos se desarrollará varios ejercicios para que el estudiante se familiarice.

Sufijos independientes

1. Definición y patrones de ocurrencia de los sufijos -ki, -puni y -raki. El sufijo -jama.
2. Descripción de los sufijos independientes -puni o -pini enfático.

Nota: Se desarrollarán varios ejercicios con los sufijos mencionados.

Sufijos oracionales

0. Introducción
1. Descripción de sufijos
2. Combinación

Sintaxis

Introducción

1. Estructura básica
2. Estructuras marcables en oraciones básicas
 1. La palabra
 2. Frases
 3. Frases verbales
 4. Frases nominales
3. Permutaciones de oraciones básicas
4. Estructuras multi-oraciones

5. Desarrollo de oraciones simples
6. Desarrollo de oraciones compuestas
7. Desarrollo de oraciones complejas

III Semántica

En la parte de semántica se tomará con mucho énfasis el uso del léxico en la estructura gramatical aymara.

La enseñanza de aymara como L2

La organización del curso para la enseñanza de aymara como L2 (castellano a aymara-hablantes e hispano-parlantes) podría organizarse así:

Desarrollo de diálogos situacionales

Unidad 1: La familia

En esta unidad se desarrollará diálogos en situaciones como:

- a) matrimonio
- b) bautizo
- c) en la chacra
- d) cosecha
- e) selección de los productos
- f) la pirwa (depósito).

Puntos gramaticales y tiempos de verbo en presente pasado.

Unidad 2: En un viaje

Se desarrollarán diálogos concernientes a:

- a) en un restaurante
- b) en un bus
- c) en un micro
- d) en un minibús
- e) en un camión
- f) en un colectivo
- g) en un mercado
- h) en una cafetería.

Puntos gramaticales y tiempos del verbo en futuro simple.

Unidad 3: En el campo

Desarrollar diálogos referentes a las siguientes situaciones:

- a) el cultivo de la papa
- b) un boleto de cebada en grano
- c) la cosecha de productos
- d) el transporte de productos a la ciudad
- e) la venta de productos en el mercado.

Puntos gramaticales y tiempos del verbo en pretérito imperfecto.

Unidad 4: Visita

- a) encuentro con sus abuelos
- b) encuentro con sus tíos
- c) encuentro con sus primos
- d) en un cumpleaños.

Puntos gramaticales y tiempos del verbo en pretérito indefinido.

Unidad 5: En una fiesta

- a) conversación acerca de las danzas
- b) conversación de los disfraces
- c) conversación de las bandas de música
- d) conversación sobre instrumentos musicales nativos.

Puntos gramaticales y tiempos del verbo en condicional.

Unidad 6: La tecnología actual

Desarrollar diálogos referentes a los siguientes:

- a) el uso de los aparatos electrónicos
- b) el uso de la computadora
- c) el uso del internet
- d) el envío de un fax

Uso de verbos en tiempos compuestos: ej. tiempo pretérito perfecto.

Unidad 7: En el correo

Desarrollar diálogos referentes a las siguientes actividades:

- a) el envío de cartas
- b) el envío de paquetes
- c) el envío de remesa
- d) el envío de un giro bancario

Uso de verbos en tiempos compuestos, ej. pretérito pluscuamperfecto.

Unidad 8: En una mutual

Desarrollar diálogos referente a:

- a) apertura de libreta de ahorros
- b) depósito fijo
- c) giro de cheque

Uso de verbos en tiempos compuestos: ej. condicional o futuro hipotético.

La literatura andina (con enfoque en aymara)

En esta parte del curso se considerarán los acercamientos generales hacia las literaturas amerindias, tomando en cuenta las literaturas tanto orales como escritas. El objetivo es desarrollar un contenido en común para la región andina, con variantes según la microrregión con sus lenguas y culturas propias (aymara, quechua, uru, kallawayá) y también según el ámbito urbano o rural de la comunidad educativa.

Según estas variantes, se daría más énfasis en los diferentes ejes del curso: por ejemplo los centros culturales desde los cuales se ha generado la producción de conocimientos que dieron luz a estas literaturas. En el caso aymara, se enfocarían los centros de Puno, Tiwanaku, La Paz, Oruro, Norte de Potosí, etc. En el caso del quechua, en cambio, se enfocarían los centros culturales de Cusco, Potosí y Chuquisaca. En el caso uru, se enfocarían Tiwanaku y las regiones lacustres. Y en el caso de los centros mineros, se enfocarían las novelas sobre esta temática (socavón, etc.), y quizás los cuentos de Chuqir Qamir Birnita, etc.

En seguida, presentamos algunas ideas para generar un contenido en literatura andina con enfoque en aymara:

Módulo: Literatura andina, enfoque aymara

Unidad 1: Introducción: Territorios, centros culturales y lenguas.

Unidad 2: *Escribir en el aire*: Cornejo Polar y el drama de Atawallpa.

Unidad 3: *Los libros del cuarto mundo*: Los Andes.

Analizar el texto de Gordon Brotherston (1992/6).

Unidad 4: ¿Folklore o cultura?

Morote Best.

Unidad 5: Parte I: Los textos andinos:

Kipu, textil, ch'alla, glifo, canto, etc.

Unidad 6: Las prácticas textuales andinas.

Leinhart, etc.

Unidad 7: Mariátegui: siete ensayos.

Unidad 8: La vanguardia andina:

Gamaliel Churata, alias Arturo Peralta (1897-1969), líder y fundador del grupo puneño. «Orkopata», de Puno, etc. ver Bosshard (2002).

Unidad 8: Parte II: La literatura colonial:

Guamán Poma de Ayala: los kipus y el lenguaje dibujado.

Unidad 9: Los ritos y tradiciones de Waruchiri y las transformaciones textuales.

Unidad 10: El Inka Gracilazo.

Unidad 11: La literatura picaresca.

Manuel y Fortunato: Alison Spedding.

Unidad 12: La literatura virreinal.

Gisbert y Mesa.

Unidad 13: Los primeros textos en aymara.

Unidad 14: Los textos de la Independencia.

Unidad 15: La literatura indigenista: Lima y Puno.

Unidad 16: La novel indigenista:

El pez de oro de Gamaliel Churata (1957).

Unidad 17: *Ríos profundos* de José María Arguedas.

Unidad 18: Los zorros de José María Arguedas.

Unidad 19: La poesía andina: César Vallejo.

Unidad 20: La poesía aymara:

José Ayala, Clemente Mamani, Rufino Phaxsi, etc.

Unidad 21: La tradición oral andina: una introducción.

Unidad 22: El repertorio narrativo: Jukumari.

Arnold y López, Morote Best.

Unidad 23: El repertorio narrativo: Chuqir Qamir Wirnita.

Spedding, Chinchí Roca.

Unidad 24: El repertorio narrativo: Los cuentos del Zorro.

Lucy Gemio.

Unidad 25: Lenguajes del canto: las unidades de creación.

Arnold y Yapita: *Río de vellón*.

Unidad 26: Lenguajes del canto: las unidades políticas.

Tom Solomon.

Unidad 27: Lenguajes espondáicos: las ch'allas y su orden.

Unidad 28: Gran Poder.

Unidad 29: Carnaval.

Unidad 30: La estilística.

K'anata, oraciones entrelazadas, oraciones escondidas, ref. Huanca, Yapita, etc.

Unidad 31: Performance, coreografía y huayños.

Henry Stobart, etc.

Unidad 32: La biografía oral: de Gregorio Mamani y su esposa.

Unidad 32: Entre la historia oral y escrita: la vida de los líderes urus .

Daniel Mauricio/Lorenzo Inca.

Unidad 34: Técnicas de transcripción y traducción .

Unidad 35: El modernismo.

Unidad 36: El postmodernismo: *De cuando en cuando Saturnina*.

Una historia oral del futuro por Alison Spedding, etc.

Talleres y proyectos en literatura andina, enfoque aymara:

En los proyectos educativos institucionales (PEIN) en literatura andina, como en el caso de otras literaturas regionales, se podrían presentar la producción de obras literarias (o críticas de ellas o composiciones regionales propias) en forma de sociodramas, video, en forma digital, producción artística, musical, teatral, multimedios, etc.

Bibliografía especializada en literatura andina, enfoque aymara:

Arnold, Denise Y. y Juan de Dios Yapita (2004) "La naturaleza de las literaturas indígenas en los Andes." En: Mario Valdés y Djelal Kadir, *Culturas literarias de América latina. Una historia comparada*. Parte III. Liminalidad y centralidad de las

- culturas literarias del siglo XX. Sección I. Culturas literarias amerindias. México: Fondo de cultura económica.
- (1998) *Río de vellón, río del canto*. La Paz: UMSA e ILCA.
- (2000) *Rincón de las cabezas*. La Paz: UMSA e ILCA.
- Beyersdorff, Margot (1987) *Historia y drama ritual en los Andes bolivianos (Siglos XVI –XX)*. La Paz: Plural editores.
- Bosshard, Marco Thomas (2002) *Hacia una estética de la vanguardia andina. Gamaliel Cuarta, entre el indigenismo y el surrealismo*. Berlín.
- Brotherston, Gordon (1997) *La América indígena en su literatura*. México: Fondo de Cultura económica.
- Churata, Gamaliel (1957) *Pez de oro*. Puno.
- Espejo, Elvira (2005) *Sawutuq parla*. La Paz: ILCA, Serie Yatiña.
- Guamán Poma de Ayala, Felipe (ca. 1613) *Nueva corónica y buen gobierno*. París.
- Huanca, Tomás (1989) *El yatiri en la comunidad aymara*. La Paz: CADA.
- Mariátegui (1927) *Los siete ensayos sobre la realidad peruana*. Lima.
- Monasterios, Elizabeth (2004) “Literaturas amerindias”. En: Mario Valdés y Djelal Kadir, *Culturas literarias de América latina. Una historia comprada*. Parte III. Liminalidad y centralidad de las culturas literarias del siglo XX. México: Fondo de cultura económica.
- Morote Best, Efraín (1988) *Aldeas sumergidas. Cultura popular y sociedad en los Andes*. Cusco: Bartolomé de las Casas.
- Piñeiro, Juan Pablo (2003) *Cuando Sara Chura despierte*. La Paz: OFFAVIM.
- Spedding, Alison (2003) *Nosotros los yungueños. Nanakax Yunkas Tuqinkiripxtw. Testimonios de los yungueños del siglo XX*. La Paz: Mama Huaco.
- (2004) *De cuando en cuando Saturnina. Una historia oral del futuro*. La Paz: Mama Huaco.

La lengua quechua (como L1 y L2, tomando en cuenta la región)

Esta parte del campo pilar tendrá variantes de diversidad curricular según las decisiones locales de enseñar el quechua como L1 o L2, y también según la región en que se lo enseña.

El contenido de las clases se base en unidades situadas en su contexto socio-cultural. Habría que actualizar los cursos constantemente con las técnicas de revitalización de las lenguas nativas que tienen éxito y no seguir formas didáctico-pedagógicas que no funcionan en la práctica.

Los contenidos se centrarían en la gramática quechua, y su expresión oral y escrita, acompañados por ejercicios en la comprensión oral y escrita de textos.

La literatura andina (con enfoque en quechua)

Los contenidos de literatura quechua se centrarían en textos de los siguientes centros culturales: Cusco, Puno, Potosí, Chuquisaca. Se daría énfasis en el desarrollo de textos regionales, y en la literatura tanto escrita como de la tradición oral, y las transferencias entre estas dos modalidades.

Talleres y proyectos: literatura andina con enfoque en quechua:

En el desarrollo de los talleres y los proyectos educativos institucionales se podrían centrarse en la investigación y recolección de literaturas regionales y su expresión en diferentes medios de comunicación.

Bibliografía especializada: literatura andina con enfoque en quechua:

- Arguedas, José María (1958) *Ríos profundos*. Buenos Aires: Losada.
 -- (1971) *El zorro de arriba y el zorro de abajo*. Buenos Aires: Losada.
 Nicolás, Vincent y otros (2004) *Aylluninchismanta parlarispa. Antología de historias orales de Tinkipaya*. La Paz: PIEB.
 Lara, Jesús (1953?) *Literatura quechua*.
 -- *Drama de la muerte de Atawallpa*.
 Taylor, Gerald (1993?) *Ritos y tradiciones de Huarochirí*. Lima: IEP.

Contenido regional andino: Ciencias Biológicas, Naturaleza y Medio Ambiente

En general, los contenidos de este campo pilar podrían centrarse en cuestiones en torno a las relaciones entre la naturaleza y la cultura, y la manera en que las culturas de la región han percibido y desarrollado su relación con el medio ambiente (vía pisos ecológicos, el modelo vertical según Troll, Murra, etc.), la modificación humana de ambientes (terrazas, qucha, camellones, canales, etc.). Sería importante dar prioridad al estudio de la cosmovisión y la meteorología andina a nivel comparado (por ejemplo con ejemplos de México). Asimismo, se podría desarrollar cursos centrados en los calendarios terrenales y astronómicos y en la arqueoastronomía y la astronomía comparada.

Bibliografía especializada en ciencias biológicas, naturaleza y medio ambiente

Ver los trabajos de los biólogos nacionales y continentales (Maturana y Varela), y a nivel internacional quizás Scott Atran, Lynn Margulis, etc.

Albores, Beatriz y Johanna Broda (coord.2003 [1997]) *Graniceros. Cosmovisión y meteorología indígenas de Mesoamérica*. México: El Colegio Mexiquense A.C. y UNAM.

Descola, Philippe (1996) *La selva culta*. Quito: Abya Yala.

Maffi, Lynn (2001) *On biocultural diversity*. Washington D.C.: Smithsonian University Press.

Margulis, Lynn (1996) ¿Qué es la vida?

En Línea: <http://www.eduteka.org/pdfdir/Biodiversidad03A.pdf>

Renglifo, Vásquez (1996) “Puka Suytu versus Solanum Tuberosum: How Scientific are the Scientific Names?”

En-línea: [http://www.maharashtra.gov.in/english/signs/info_honeybee/hb5\(3\).pdf](http://www.maharashtra.gov.in/english/signs/info_honeybee/hb5(3).pdf)

Sobre “terra preta”:

http://www.geo.uni-bayreuth.de/bodenkunde/terra_preta/Agenda_symposium.htm

http://www.museu-goeldi.br/pesquisa/ecologia/tpa/paginas_imagens/tpaindex.htm

<http://www.geocities.com/gbechtold/gbtp1.html>

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0044-59672004000200004

En lo que sigue, presentamos algunos ejemplos de módulos centrados en los animales y productos característicos de la región andina:

Módulo: Camélidos: La llama (o un animal característico en el caso de otra región)

Unidad 1: Introducción: taxonomía y filogenia (en lenguas nativas también).

Unidad 2: La biología de los camélidos.

Unidad 3: La distribución geográfica de los camélidos .

Unidad 4: La palaeontología de los camélidos (orígenes).

Unidad 5: Información arqueológica sobre los camélidos.

Unidad 6: Período inicial, y horizonte temprano.

Unidad 7: Período del horizonte medio.

Unidad 8: Iconografía de las llamas: cerámica y textil.

Unidad 9: Las llamas en el arte rupestre y los geoglifos.

Unidad 10: Las llamas y el textil.

Unidad 11: Datos históricos: El proceso de su domesticación y crianza.

Unidad 12: Selección y manejo de los rebaños.

Unidad 13: Las llamas en el Incanato: el control estatal de los rebaños.

Unidad 14: Las llamas en el período colonial y republicano.

Unidad 15: Las llamas en el período moderno.

Unidad 16: Las llamas en Europa.

Unidad 17: Enfoques etnográficos de la llama: Ritos de cruce.

Unidad 18: Canciones a las llamas.

Unidad 19: Las llamas y la economía de trueque entre puna y valle.

Unidad 20: Alimentación de la llama.

Unidad 21: Aprovechamiento de los camélidos.

Unidad 22: Colores y pelos de las llamas (terminología y clasificación).

Unidad 23: Las llamas en la economía mundial actual .

Unidad 24: Proyectos bolivianos: de carne, lana y turismo.

Talleres y proyectos centrados en la llama, región andina:

Se podría desarrollar léxicos regionales de la llama en aymara, quechua y uru. Asimismo, se podría desarrollar documentación regional sobre la crianza y manejo de los rebaños. Alternativamente, en los centros urbanos, un proyecto educativo institucional (PEIN) podría encargarse de desarrollar granjas urbanas de llamas.

Bibliografía especializada en la llama, región andina:

Ver los trabajos de John Murra, Bonavia, Flores Ochoa, Cárdenas, etc.

Arnold y Yapita (1998) *Río de vellón, río del canto*. La Paz: Hisbol/ILCA.

Bonavia, Ducchio (1996) *Los camélidos sudamericanos. Una introducción a su estudio*. Lima: IFEA-UPCH Conservation International.

Flores Ochoa, Jorge (1979) *Pastoralists of the Andes. The Alpaca herders of Paratía*. Philadelphia: Institute for the Study of human Issues.

Módulo: La papa (o un producto característico de otra región)

Unidad 1: Orígenes y cultivo de la papa: orígenes biológicos.

Unidad 2: Orígenes míticos sobre la aparición de la papa (Apaza).

Unidad 3: Variedades de papa en el pasado y el presente. La clasificación de J. G. Hawkes, La Barre, etc.

Unidad 4: El cultivo de la papa y el manejo/la gestión del riesgo (barbecho, temporal, etc.). Manejo de semillas. Cuestiones de rendimiento, cultivo extensivo o intensivo, etc.

Unidad 5: Enfermedades y nemátodos de la papa.

Unidad 6: La papa en la botánica boliviana (Martín Cárdenas).

Unidad 7: Taxonomía y cultivo de la papa (Valderrama y Escalante, Stephen Brush).

Unidad 8: El trabajo del Centro Internacional de la Papa.

Unidad 9: Arqueología de la papa: Cultivo de la papa en Tiwanaku (los camellones o *jach'a suku*).

Unidad 10: Cultivo de la papa bajo los inkas: las terrazas, *qhucha* y *muraya* (Rivas y otros 1999; Aguilar y Vilches 2002, etc.).

Unidad 11: Tecnologías andinas de preservación: la papa deshidratada: el chuño, tunta, etc. (Mauricio Mamani).

Unidad 12: Sistemas de almacenamiento (*k'ayra*, etc.) y protección contra gusanos y enfermedades.

Unidad 13: Historia de la papa en Europa y el resto del mundo (Salman).

Unidad 14: La globalización de la papa. La gran hambruna en Irlanda.

Unidad 15: La papa en el arte y la música: la papa en el arte andino.

Unidad 16: La papa en el arte mundial (los “Potato eaters” de Van Gogh, etc.).

Unidad 17: La papa y los wayñus (Stobart).

Unidad 18: Iconografía de la papa: en la cerámica moche, etc.

Unidad 19: La papa en el textil (Apaza, Silverman Proust, etc.).

Unidad 20: Etnopoesía de la papa (Harrison).

Unidad 21: La papa en la antropología: ritos a la papa.

Unidad 22: La papa según el pensamiento metafórico y el pensamiento “tubérculo” (Von Ploeg, Deleuzes y Guattari).

Unidad 23: Simbolismo y lenguaje ritual de la papa (Arnold y Yapita).

Unidad 24: El ciclo de cultivo de la papa como metáfora para la persona (Isbell).

Unidad 25: La papa en la gastropolítica y cocina andina (Weismantel, Johnsson, etc.).

Unidad 26: Lenguaje de la papa (léxico aymara y quechua clave).

Unidad 27: Conclusión: la papa, “chips”, y la economía mundial.

Talleres y proyectos centrados en la papa, región andina:

En los talleres y proyectos educativos institucionales se enfocarán las necesidades regionales y los patrones del desarrollo regional. Por ejemplo, se podría investigar las variedades regionales de la papa, intentar el rescate de las otras variedades históricas en la región, investigar las enfermedades de las plantas y cómo controlarlas con técnicas tradicionales, etc.

Bibliografía especializada en la papa, región andina:

Ver los trabajos clásicos sobre la papa de Stephen Brush, Jorge Flores Ochoa, Regina Harrison, Weston LaBarre, J. G. Hawkes, Salman, Von Ploeg, etc.

Arnold y Yapita, 1996, *Madre melliza y sus crías: antología de la papa*. La Paz: Hisbol/ILCA.

Yakovleff, Eugenio y F. L. Herrera (1934) "El mundo vegetal de los antiguos peruanos." *Revista del Museo Nacional* (Lima) 3/3: 241-322.

Contenido regional andino: Ciencias Exactas y Tecnológicas

Como sugerencias para el contenido de este campo pilar, a nivel regional, proponemos estudios de las prácticas numéricas andinas en el contexto mayor de la matemática andina (el kipu y la yupana, el textil, el juego de taptana, etc.). Es importante enfatizar la ontología social de estas prácticas numéricas andinas y las diferencias a nivel comparado con la matemática moderna universal.

Se podría incluir además estudios de la lógica andina, la ciencia y tecnología andina: en el textil, la minería, etc., y de los pesos y medidas andinas, etc.

A nivel comparado, se podría estudiar desarrollos internacionales impulsados por los matemáticos bolivianos (p.e. Escalante).

Talleres y proyectos centrados en las ciencias exactas andinas:

Igualmente, en los talleres y proyectos prácticos, los estudiantes podrían desarrollar sus propios materiales informáticos y electrónicos.

*Bibliografía especializada en la ciencias exactas andinas:*Sobre las prácticas numéricas andinas:

Arnold, Denise Y., Juan de Dios Yapita, etc. (2000) *El rincón de las cabezas*. La Paz: UMSA e ILCA.

Closs, Michael (ed.) (1986) *Native American Mathematics*. Austin: University of Texas Press.

Pimentel, Nelson (2005) *Amarrando colores. La producción del sentido en los khipus aymaras*. Oruro: CEPA, etc.

Solomon, Frank (2004) *The Kipu Keepers*. Duke University Press.

Urton, Gary (1997) *La vida social de los números. Una ontología quechua de los números y la filosofía de la aritmética*. Austin: University of Texas Press.

Villavicencio Ubillús, Marta (1990) *La matemática en la Educación Bilingüe. El caso de Puno*. Lima: Libros peruanos S.A.

No habría que ignorar la bibliografía que introduce un enfoque de género en los estudios de las matemáticas. Ver p. ej.:

Wertheim, Margaret (1997) *Pythagoras' trousers* (Los pantalones de Pitágoras). London: Fourth Estate.

Contenido regional andino: Formación modular**Módulos obligatorios****I. Módulo: Producción Estética y Artística**

Sugerimos un contenido en base a desarrollos en la música andina (lo tradicional, la banda, la chicha, la música trítónica y pentatónica, el canto tradicional y contemporáneo, etc.) (en un módulo aparte). Un aspecto importante es el estudio del arte andino, desde el arte rupestre y de las culturas de Paracas, Nasca, Tiwanaku, Moche, Inka, hasta los paisajes sagrados, los *wak'a*, el modernismo y postmodernismo andino, etc.) (en un módulo aparte). Se podría desarrollar módulos sobre la arquitectura andina, estudiando las construcciones en base a *ch'ampa*, las chullpas, la arquitectura incaica y colonial, los pueblos de indios, la arquitectura republicana, el modernismo boliviano (Bauhaus), e incluso la arquitectura industrial, de la minería, etc. (en un módulo aparte). No habría que olvidar el estudio clave del textil andino (Módulo aparte). En todos estos casos, el reto sería percibir lo universal desde lo particular.

Existe amplias oportunidades aquí para desarrollar talleres creativos en que los estudiantes presenten sus obras y además para invitar a artistas en el país en diferentes especializaciones a hacer presentaciones de sus obras a los colegios y así inspirar a los estudiantes.

Módulo: El arte andino (u otro arte regional)

Como en los otros cursos de esta sección, el objetivo de este curso es presentar una visión local del arte andino, y desde allí construir una visión del arte universal. En este entendido, el curso combina las teorías y prácticas del arte indígena (o no-occidental) a nivel universal con los estudios de los lenguajes visuales y la periodización del arte propiamente andina.

Unidad 1: Introducción: La forma del tiempo (The Shape of time) por George A. Kubler.

Unidad 2: Teorías de lo visual: Rodolfo Arnheim, Kress y Van Leeuwen, etc.

Unidad 3: Berger (1972): *Ways of seeing*.

Unidad 4: Piedra e hilo.

Unidad 5: El arte amerindio.

Unidad 6: Monumentalismo en Mesoamérica (Diego Rivera).

Unidad 7: Monumentalismo en los Andes: La escultura de chavín y de los inkas.

Unidad 8: El arte del paisaje: los *wak'a*, Kenko, Chinkana, etc.

Unidad 9: El arte rupestre.

Unidad 10: El artista andino y su repertorio.

Unidad 11: Figuración .

Unidad 12: Abstracción: el paradigma amerindio (Barnett Newman, Joaquín Torres-García, Alfred Jensen, Alejandro Puento).

Unidad 13: El textil: ¿arte o artesanía?

Unidad 14: Artistas en textil: Josef y Anni Albers, etc.

Unidad 15: Ornamentación.

Unidad 16: Primitivismo en el arte moderno: Die Brücke, Der Blaue Reiter, Kandinsky, Paul Klee, el Bauhaus.

- Unidad 17: Constructivismo a lo americano (Joaquín Torres-García, César Paternosto).
 Unidad 18: La escultura moderna: Libero Badii, Gonzalo Fonseca.
 Unidad 19: Arquitectura amerindia.
 Unidad 20: El desnudo (en el arte de moche y los inkas).
 Unidad 21: Cubismo andino (Paracas, Tiwanaku, Wari).
 Unidad 22: Simetría y asimetría: El arte de la costa noroeste de los EE.UU./Cereceda, Lévi Strauss/Franz Boas.
 Unidad 23: Historia del arte andino: El arte colonial (Las escuelas de Cusco y Potosí).
 Unidad 24: El período republicano.
 Unidad 25: Las influencias del arte andino en el modernismo europeo.
 Unidad 26: Modernidad en América Latina.
 Unidad 27: Los artistas de los años 50 – 70, Perú (Rabazza).
 Unidad 28: Los artistas de los años 50 – 70, Bolivia (Raúl Lara, etc.).
 Unidad 29: Los artistas contemporáneos, modernos y postmodernos (Mamani Mamani, Maximiliano Laura, etc.)
 Unidad 30: El Graffiti andino.
 Unidad 31: Nuevas direcciones en el arte andino, etc.

Talleres y Proyectos: el arte andino:

Habría que aprovechar los talleres de los proyectos educativos institucionales para investigar, documentar y sistematizar la producción artística regional. A nivel más académico se podría investigar la historia del arte andino en la región. En la práctica, se debe realizar talleres prácticos de creación artística, lo que se podría compartir dentro de la comunidad educativa y más allá en intercambios de visitas y eventos con otras regiones del país y a nivel internacional.

Es imprescindible aprovechar los recursos de los proyectos educativos institucionales para desarrollar urgentemente bases de datos de imágenes de los contenidos comparados centrados en el patrimonio andino, con una revisión de las fuentes existentes a nivel mundial, y vincular estas bases de datos en redes viables para el nivel escolar.

Bibliografía especializada en arte andino:

Ver en general los trabajos de César Paternosto, Teresa Gisbert, Mary Frame, Ann Paul, Elayne Zorn, Cassandra Torrico, Denise Arnold, Elvira Espejo, Martha Cajías, Penélope Dransart, etc.

Gasparini, Graziano y Luise Margolies (1980) *Inca architecture*. Indiana: Bloomington.

Paternosto, César (2001) *Abstraction: The Amerindian Paradigm*. Bruxelles: Société des Expositions du Palais des Beaux-arts, etc.

--- (1989) *La piedra abstracta. La escultura Inca, una visión contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Rabazza-Soraluz, Luis (2000) *La construcción del artista peruano*. Lima.

Módulo: Arquitectura andina (u otra arquitectura regional)

Unidad 1: Introducción (Gisbert y Mesa).

Unidad 2: La arquitectura vernacular andina (Arnold, Gisbert).

- Unidad 3: Las casas de los chipayas.
 Unidad 4: La arquitectura vernacular amazónica (la casa como cosmología de Wibert).
 Unidad 5: La arquitectura monumental amazónica.
 Unidad 6: La arquitectura monumental andina (Moche, Chavín, Chanchan)
 Unidad 7: La arquitectura incaica (Machu Picchu).
 Unidad 8: El sistema de caminos incaicos (Sifuentes, Hysslop).
 Unidad 9: La arquitectura de barro. Costa Norte del Perú.
 Unidad 10: La organización del espacio sagrado: los ceques (Polo, Cobo, Zuidema).
 Unidad 12: La organización del espacio sagrado: los wak'a, etc.).
 Unidad 13: Arquitectura mística (Carlos Milla y sus seguidores).
 Unidad 14: Historia de la arquitectura andina: Pueblos de Indios (los Andes).
 Unidad 15: Las misiones de la Chiquitanía.
 Unidad 16: La arquitectura colonial sagrada (ver Fraser sobre las iglesias españoles y también Gisbert y Mesa).
 Unidad 17: El modernismo en Bolivia: el estilo Bauhaus.
 Unidad 18: El postmodernismo en Bolivia.
 Unidad 19: La arquitectura industrial vernácula.
 Unidad 20: Construir la vida. El arquitecto como testigo de su tiempo.
 Unidad 21: Tecnologías arquitectónicas andinas, etc.
 Unidad 22: Proyectos futuros.

Talleres y proyectos centrados en la arquitectura andina:

Es urgente aprovechar los talleres de este cursos para crear bases de datos de imágenes en red de la arquitectura vernacular regional.

Bibliografía especializada en arquitectura andina:

- Arnold, Denise Y. (1992) "La casa de adobes y piedras del Inka". En: *Hacia un orden andino de las cosas*. La Paz: Hisbol e ILCA.
 Candilis, Georges (1992) *Construir la vida*. La Paz: Insur.
 De la Zerda Ghetti, Jorge, 1993, *Los chipayas, modeladores del espacio*. La Paz: UMSA, Instituto de Investigaciones de la Facultad de Arquitectura y Artes.
 Gisbert y Mesa (19) *Arquitectura andina*. La Paz: Gisbert y Cía.
 Gasparini, Graziano y Luisa Margolies (1980) *Inca architecture*.
 Guss, David (1994) *Tejer y cantar*. Trad. Carolina Escalona. Caracas Monte Avila Editores. 1994
 Hoyle, Ana María (2001) "La arquitectura de barro, tradición milenaria en la costa Norte de Perú". En: Luis Millones etc. (ed.) *Perú. El legado de la historia*. Sevilla.
 Hyslop, John (1984) *The Inka Road System*. Orlando: Academic Press.
 Gutiérrez, Ramón (1993) *Pueblos de indios. Otro urbanismo en la región andina*. Quito: Abya Yala.
 Milla, Carlos (1992) *Génesis de la cultura andina*. Lima: Editorial Amautica.
 Parejas Moreno, Alcides y Virgilio Suárez Salas (1992) *Chiquitos. Historia de una utopía*. Santa Cruz: Cordecruz, etc.
 Paul, Anne (ed.) (1991) *Paracas. Art and Architecture*. Iowa City: University of Iowa Press.

Silva Sifuentes, Jorge (2001) "Puentes y caminos en el Perú precolombino". En: Luis Millones etc. (ed.) *Perú. El legado de la historia*. Sevilla.

Módulos: Música andina (u otra música regional)

QUE SE DESARROLLEN LOS EXPERTOS

Talleres y proyectos centrados en la música andina:

Es urgente generar producciones musicales como parte de los Proyectos Educativos Institucionales, en coordinación con sus contrapartes en las ciudades y en las diferentes regiones del país, e incluso en intercambios a nivel internacional.

Bibliografía especializada en la música andina:

Ver Villalpando, Ziolkowski, Henry Stobart, Tom Solomon, Bradby, Berenguer, Arnold y Yapita (*Río de vellón*) etc.

Teatro y drama andino (u otro teatro regional)

Desarrollar dramas centrados en los ritos de la nación siempre ha sido una parte de la vida escolar. Ahora, se puede expandir este rumbo con producciones regionales de teatro inspiradas en temas literarios o en narrativas en la región.

La organización de estas producciones en sí enseñarían a los estudiantes cómo desarrollar la planificación estratégica y en un trabajo muy cercano en coordinación con otros, donde la colaboración es la esencia.

Talleres y proyectos en teatro andino:

La prioridad aquí sería desarrollar producciones teatrales en base a inspiraciones regionales.

Bibliografía especializada en teatro andino:

Existe una amplia bibliografía sobre este tema. Ver por ejemplo los trabajos de Beyersdorff, Itier, Lara, etc.

Módulo: el textil andino (o de otra región)

El textil andino es quizás el medio de documentación y creación más importante en la región. Desarrollamos abajo ideas sobre un módulo centrado en este tema en que nuevamente se intenta percibir el textil a nivel mundial desde los Andes:

Unidad 1: Textiles a nivel mundial:

La historia universal, orígenes del textil: Çatal Huyuk.

Textiles en la China, Tibet, India.

Textiles en las tierras bajas, juegos de hilos (Eric Langer, etc.).

Unidad 2: Textiles en los Andes:

La técnica costeña de "sprang".

Culturas de la costa: Nasca y Paracas.

El período tiwanakota y wari.

Leer las imágenes textiles: Ref. Mary Frame.

Patrones textiles: Ann Paul.

Textiles en la Colonia y la República.

Unidad 3: El equipo del telar:

Tipos de telar: horizontal y vertical, para bayeta, para la industria: Jacquard.

Nombrar las partes.

Las materias primas: la producción de lana de alpaca, oveja, llama.

La producción de algodón.

Cómo se produce buena calidad de materia: aguas, pastos, etc.

Los procesos de la producción: (Zorn, Arnold, Silvermann, etc.).

Unidad 4: Textiles, tintes y la bioquímica:

Tintes antiguos y modernos.

El uso de mordientes o fijadores.

Estética de color en los Andes y la Amazonia (Dransart, Spedding).

La producción de diseños de color.

Colores e identidad (marcar los animales, los mallkus de Paracas/Paul).

Color y moda.

Unidad 5: Textiles y comunicación:

Los textiles como escritura: Comparaciones letra, palabra, oración, párrafo, novela

Brotherston, Rincón, etc..

La relación textil-computadora (Alan Turing, etc., el enigma de WWII- video).

El lenguaje html, y las redes. El lenguaje de hilos.

Unidad 6: Textiles y la economía andina:

Los textiles como elementos suntuarios.

Los textiles y las redes de parentesco, dones.

Los textiles y los viajes a los valles: el costal (Torrice, etc.).

Revisar los trabajos de Murra, Weiner, etc.

Unidad 7: Textiles, vestimenta e identidad: Tú eres lo que produces.

El poncho, el aksu, el aguayo, el gorro.

El trabajo de Ann Paul sobre Paracas.

Textil y género (Penélope Dransart, Sophie Desrosiers).

Textiles actuales: por regiones (Gisbert y otros).

Textil y el cuerpo humano (Arnold, Paul, etc.).

Textil y la dinámica de la moda a nivel mundial y en los Andes (Beatriz Canedo).

Wayñu paper.

Unidad 8: Aprender al hacer: Hacemos textiles: (tardes)

Macramé (cf. El proyecto en Argentina).

Visitas, charlas, ejemplos, museos, proyectos.

Unidad 9: Textiles y la matemática:

El estado incaico y los censos.

Textil y matemática.

Kipu y matemática (ver los trabajos de Gary Urton, William Conklin, Frank Salomon,

Arnold y Yapita (Rincón de cabezas), etc.

Talega y la cuantificación Gail Silvermann Proust.

Prácticas numéricas andinas.

Unidad 10: Textiles industriales, la industria del textil:

Las aqllas y mamaconas y su industria textil.

Los obrajes coloniales y las fábricas actuales.

Historia de la fábrica Forno, etc.

El telar Jacquard en el Alto.

El bordado y los bordadores en La Paz y Oruro.

Talleres y proyectos centrados en el textil andino:

Hay experiencias muy importantes en la región que relacionan la didáctica del textil con la creatividad de las y los jóvenes. En el aula se podría investigar y documentar estas experiencias con jóvenes a nivel mundial en el uso del macramé (p. ej. las experiencias en Argentina, de Dransart, etc.). En los talleres prácticos del textil se podría replicar estas experiencias con la ayuda de las tejedoras regionales.

Bibliografía especializada en el textil andino:

Existe una amplia bibliografía sobre el textil en los Andes. Ver en general los trabajos de Arnold, Cereceda, Desrosiers, Bubba, Frame, Torrico, Paul, Dransart, Ulloa, Gisbert, etc.

2. Módulo: Interculturalidad y formación democrática

El reto de este curso sería reflexionar en el aula y en los proyectos prácticos sobre diferentes temas pertinentes relacionados con la vida religiosa/espiritual por una parte, y con la participación política y de la ciudadanía por otra.

Por estas razones, se debe tener un contenido que traza estos temas a nivel más universal y también a nivel regional. Pensamos por ejemplo de clases sobre la cosmovisión comparada (andina y europea), y sobre la religión andina en todos sus dimensiones (histórica, contemporánea, diferencias en pensamiento teológico, de experiencias de lo divino, etc.).

También se podría desarrollar contenidos sobre culturas políticas diferenciadas, por ejemplo sobre el sistema democrático representativo a nivel universal en comparación con las prácticas políticas en la región andina (Murra, Parssinen, etc.), las prácticas electivas andinas en el contexto actual de usos y costumbres, las prácticas jurídicas andinas (ej. Fernández: *La ley del ayllu*), etc.

El tema de la filosofía es clave aquí, tanto a nivel universal como regional. Aquí, los estudios de la filosofía del lenguaje regional podrían ser útiles con referencia a las aserciones lógicas sobre la realidad y su status en el mundo.

A nivel político, es importante estudiar el fenómeno de los movimientos sociales e indígenas en las Américas, etc. con sus demandas y necesidades, y el cómo se puede traducir éstas a planteamientos para cambios en los sistemas políticos vigentes. La cuestión de relaciones de poder no puede ser ignorado.

Presentamos ahora algunas ideas esquemáticas en torno al contenido de un módulo sobre interculturalidad y formación democrática a nivel universal, seguido por un módulo dirigido a los mismos temas a nivel regional:

Módulo: Interculturalidad y formación democrática a nivel universal

- Unidad 1: Introducción.
- Unidad 2: ¿Qué es cosmovisión? La Cristianidad como cosmovisión.
- Unidad 3: La historia de las religiones.
- Unidad 4: El concepto de *weltanschauung* según los pensadores del siglo XIX (Kant, Hegel, Kierkegaard) y el perspectivismo en Nietzsche.
- Unidad 5: El concepto de *worldview* en inglés (Dithey).
- Unidad 6: Pensadores del siglo XX (Husserl, Jaspers, Heidegger, Wittgenstein, Davidson y sus esquemas conceptuales).
- Unidad 7: Cosmovisión y postmodernismo.
- Unidad 8: Cosmovisión en las ciencias naturales (Polanyi, Kuhn), en la psicología (Freud, Jung), etc.
- Unidad 9: Cosmovisión en la sociología (Mannheim, Berger y Luckmann), en Redfield (cosmovisión “primitiva”), y en Marx y Engels.
- Unidad 10: Cosmovisión y la semiótica, la narrativa, la razón, la hermenéutica, etc.
- Unidad 11: ¿Qué es democracia? La historia del concepto.
- Unidad 12: La revolución francesa: libertad, igualdad y hermandad.
- Unidad 13: La historia del Estado-nación.
- Unidad 14: Los derechos humanos individuales y los derechos colectivos.
- Unidad 15: La forma del Estado y el sistema de gobierno.
- Unidad 16: La Constitución Política del Estado.
- Unidad 17: Las políticas de la identidad y la diferencia.
- Unidad 18: La democracia en un contexto multicultural y plurinacional, etc.
- Unidad 19: Las prácticas electorales y de decisión según usos y costumbres.
- Unidad 20: El espíritu de la regeneración: diferentes nociones del desarrollo y producción.

*Módulo: Interculturalidad y formación democrática andina:
un enfoque desde la cosmovisión*

En este curso se centrará la atención más en la vida política de las culturas, sociedades y civilizaciones de la región, en su marco religioso y de su cosmovisión. Temas pertinentes serían la soberanía, el poder, la relación hombre-naturaleza, la naturaleza del universo y el territorio, el comportamiento humano, la deontica y ética regional, etc.

Una parte del debate se centrará en la construcción de una filosofía regional, y si se va a denominarla “etnofilosofía”, “cosmovisión” o “gnosis” regional, o simplemente “prácticas religiosas regionales”.

En los estudios históricos se podría examinar la combinación en los Andes de las filosofías del geocentrismo y el heliocentrismo. Se podría considerar también la influencia de estas ideas en las cartografías no cartesianas/euclidianas de la época (Brotherston). Otro tema pertinente es el perspectivismo amerindio (Viveiros del Castro).

Se contextualizan estos debates con clases acerca de la influencia del cristianismo sobre la religión andina en el período colonial, y cómo se puede hablar del resultado: sincretismo, un nuevo fenómeno postcolonial, la apropiación del cristianismo en lo propio, etc. (McCormack, etc.).

Desde el lado de las culturas indígenas y originarias, se examinará la historia de sus maneras de relación con la cultura dominante post-conquista: mediante negociaciones, tratados (requerimiento), acuerdos, instancias del derecho nacional e internacional (C169), etc. Se estudiará también los movimientos de resistencia, en el pasado (Tupaq Amaru, Tupaq Katari, Tomás Katari), y los movimientos sociales del presente. Se tocará también sus aspectos religiosos (p. ej. en el movimiento neo-incaico de la Colonia, o el movimiento de los apoderados espirituales de Chuquisaca (ver Juan Félix Arias).

Los estudios sobre la cosmovisión andina podrían centrarse en lecturas críticas de autores como Medina, Albó, Estermann, Kusch, Llanque Chana, Huanca, etc.

Los estudios sobre la democracia podrían centrarse en lecturas críticas de los trabajos históricos y también contemporáneos (de Sousa Santos, Albó, García Linera, Will Kymlicka, J-R. Quintana, etc.).

En el curso, también se puede comparar la vida de algunos pensadores andinos a nivel nacional (Antonio Álvarez, Domingo Jiménez, Policarpio Flores Apaza, etc.) con aquella de los personajes regionales.

Unidad 1: Introducción: Fuentes y discursos:

¿Qué es cosmovisión? ¿Se podría hablar de la gnosis regional o la etnofilosofía?

Los cronistas coloniales (José de Acosta), yatiris, curas, griegos, filósofos de América Latina.

Los discursos indigenistas actuales (Yampara, Albó, Medina, Van Kessel).

Polo y la definición de “usos y costumbres”.

La ley del ayllu.

Términos claves: pachakuti, pacha percibido como “tiempo y espacio”, etc.

PARTE I: PRÁCTICAS CULTURALES, TERRITORIO E IDENTIDAD

Unidad 2: Cuestiones de soberanía y poder:

Organización territorial.

La forma del Estado en Tiwanaku, en el Incanato.

La organización política y el poder en la región andina.

La soberanía y el poder (Millones, Abercrombie, etc.).

Contacto y conflicto: relaciones de poder y organización política.

Unidad 3: Prácticas políticas regionales:

Asamblea y consenso.

Las autoridades tradicionales.

La Ley del ayllu de M. Fernández, etc.

Unidad 4: Identidad y el otro

Ver los trabajos de Derrida, Abercrombie, etc.

Las relaciones interculturales entre las poblaciones andinas y los españoles (requerimiento, tratados, relaciones entre sociedades, dominio indirecto).

¿Quién es el mismo, quién es el otro?

El “punto cero” del encuentro: El Inka y el Padre Valverde (ref. Cornejo Polar).

Unidad 5: Pacha, universo y territorio.

Mapeos, Brotherson, Belize, etc. Pacha/JDY.

La coincidencia en los Andes de perspectivas tanto geocéntricas como heliocéntricas.

La perspectiva del renacimiento en los Andes (Conklin, Viveiros).

Teorías de superhilos.

PARTE II: EL NEXO HOMBRE-MUJER-NATURALEZA

Unidad 6: El nexo persona-naturaleza y las relaciones de la producción:

La tierra no da así nomás, de Hans van den Berg.

Los trabajos de Van Kessel, Viveiros, Descola, etc.

Qué quiere decir “producción” (ver el *Diccionario de desarrollo*).

Arquitectura incaica.

El flujo de aguas y el papel del hombre (casa, ch'allas, Randall, Abercrombie, Carrion Cachot)

Ritos de la nación. Rincón Cap. 7.

La lluvia de letras. Rincón Cap. 9.

Arguedas: Rasu Ñiti y Ríos profundos.

Unidad 7: Las nociones de la persona y la sociedad:

El Servicio Militar Obligatorio.

La noción de la ciudadanía y su cumplimiento.

Unidad 8: Nociones andinas del género

Chachawarmi o sistemas paralelos de género (Rostworowski, etc.).

Relaciones de producción: Descola y Taylor.

La tejedora y el guerrero (Rincón caps. 5 y 6).

Unidad 9: Nociones de la economía.

Reciprocidad versus la concentración del capital.

Kipu y el lenguaje matemático.

La economía étnica, economías regionales

La función económica de los *wak'a*. (Ziolkowski).

La ética y economía política: refs.: Temple, Weiner, etc.

El espíritu de la regeneración: las culturas andinas ante el desarrollo occidental.

Unidad 10: El pensamiento seminal andino.

La vía del guerrero, en Paracas, y Nasca (San Agustín, Kusch, Inka Riy, persona en textil, Paskusay, Jukumari).

PARTE III: LENGUA, CULTURA Y LAS PRÁCTICAS ESCRITURALES

Unidad 11: Lengua, cultura y las prácticas escriturales.

Choques entre la escritura y la tradición oral (ver *El rincón de las cabezas*, Caps. 1-3).

La noción de la voz y la autoridad: Rincón Cap. 8.

Unidad 12: La deóntica y el papel de la tradición oral:

Homero (Havelock, Platón) (responsabilidades hacia los cerros), rima de los cerros.

John Earls ¿quiénes son los cerros?

Jucha y la culpabilidad (Zuidema, Rincón).

Mentiras, verdad y responsabilidad.

Unidad 13: El textil como ordenador de las sociedades andinas: Awaysu, Frame, persona.

Unidad 14: La poética y las unidades de creación: (Río de vellón, Cap. 3).

Las unidades de los personajes (Gölte: *Los dioses de Sipán*).

El lenguaje narrativo.

Unidad 15: La abstracción amerindia:

El modernismo, el arte abstracto y la postmodernidad (Dussel, Paternosto).

PARTE IV: HACIA LA FILOSOFÍA ANDINA

Unidad 16: La estética andina: Cereceda, etc.

Unidad 17: La metafísica andina: Domingo Jiménez (papa, wayñu)

Unidad 18: Nociones de la ontología en los Andes

(Madurez, wawa, agustinismo, educación)

La naturaleza de la persona en el textil (Isbell, *Rincón de cabezas*, Cap. 8, etc.).

Unidad 19: Nociones de la epistemología: (significados de Yatiña, yachay)

Rincón Cap. 6.

Unidad 20: Ideas sobre lo sagrado y lo divino:

Flores Ochoa, Valdi Astvaldsson, etc.

Unidad 21: La influencia del cristianismo sobre la religión andina:

En el período colonial (McCormack).

Sincretismo o apropiación (Marzal).

Unidad 22: Los movimientos de resistencia:

El neoincaísmo (Blas Valera).

Tupac Amaru, Tupaq Katari.

Juan Félix Arias sobre los apoderados espirituales.

Unidad 23: Los movimientos sociales actuales:

Unidad 24: Ideas sobre la muerte y la revivificación:

Los ancestros ¿dónde moran?

Las prácticas sobre la muerte.

Cómo se manifiesta los antepasados: Los *jira mayku*, los *ñatitas*.

(Harris, Wayñu, Spedding, Luis Millones, Paskusay, Millena, eucaristía, etc.).

Unidad 25: La vida de algunos pensadores andinos:

Antonio Álvarez, Policarpio Flores Apaza, Domingo Jiménez, etc.

Talleres y proyectos en interculturalidad y formación democrática en los Andes:

Es necesario desarrollar en el aula los temas de liderazgo y moralidad y ética en el comportamiento humano, con todos sus diferentes tratos. A nivel práctico se debe dar oportunidades para desarrollar las competencias y habilidades de los estudiantes en la oratoria, la participación en mesas redondas y asambleas de debate, para organizar las ideas, etc.

Bibliografía especializada en interculturalidad y formación democrática en los Andes:

Ver los escritos de Rodolfo Kusch, Joseph Estermann, Hans van den Berg, etc. Los archivos de organizaciones como ISEAT y CIPCA podrían ser útiles. Ver también:

Apffel-Marglin, Frédérique (1998) *El espíritu de la regeneración. Las culturas andinas confrontan las nociones occidentales de desarrollo*. London: Zed Books.

Flores Apaza, Policarpio, Fernando Montes y otros (1999) *El hombre que volvió a nacer. Vida, saberes y reflexiones de un amawt'a de Tiwanaku*. La Paz: Universidad de la Cordillera.

3. Sistemas Económico-productivos y Gestión de Organizaciones Andinas

Los contenidos de este módulo estarían centrados en los sistemas económico-productivos de la región en sus dimensiones actuales e históricas. A nivel histórico habría que revisar en el aula los trabajos sobre las economías pre-hispánicas, por ejemplo en el período incaico, con sus redes de tambos, caminos, puentes, etc., en lo que ahora se podría reconceptualizar como “network production” (según Hardt y Negri 2000). Es necesario reflexionar sobre la potencialidad productiva y económica de los mercados y ferias regionales actuales, tanto en las áreas rurales como en las ciudades (ver p. ej. la feria de 16 de Julio en El Alto).

Se podría considerar también temas como el sistema comunal andino en el marco de la globalización, y la parte que juega Bolivia y sus regiones en los acuerdos internacionales, p. ej. el Acuerdo de Libre Comercio de las Américas (ALCA), el Tratado de Libre Comercio (TLC), etc.

Talleres y proyectos en sistemas económico-productivos y gestión de organizaciones andinas:

Los talleres y proyectos en este módulo se centrarán en desarrollar y reflexionar sobre estos contenidos regionales en el marco de los contenidos universales, y articularlos con contenidos más locales según las prioridades del proyecto educativo institucional de la unidad educativa.

Bibliografía especializada en sistemas económico-productivos y gestión de organizaciones andinas:

De los trabajos modernos, se podría recomendar aquellos de Murra, Troll, Dollfus, Assadourian, Espinoza S., Olivia Harris y Brooke Larson (eds.), Félix Patzi, Bourdieu, García Linera, etc.

Módulos optativos A DESARROLLAR

Ofrecidos por el Estado:

- 1.a. Inglés como L2 (Lengua)
- 1.b. Literatura inglesa
- 1.c. Inglés técnico
2. Género y culturas juveniles
3. Educación sexual

Ofrecidos por la Unidad Educativa:

1. Formación técnica
2. Líneas de formación científica y tecnológica

3. Líneas de formación productiva
4. Líneas de formación artística
5. Otros.

Presentamos en los apéndices algunas ideas más en torno a los contenidos en otros Planes Regionales de Estudios.