



VICERRECTORADO ACADÉMICO

ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**“INFLUENCIA DE LOS SABERES ANCESTRALES EN LA
SOSTENIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN
LA CAPITAL DISTRITAL DE MARAS, URUBAMBA,
CUSCO, AÑO 2017”**

PRESENTADO POR:

Bach. WALTER MORALES SEGOVIA

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
GESTIÓN AMBIENTAL Y DESARROLLO SOSTENIBLE**

CUSCO – PERÚ

2019



VICERRECTORADO ACADÉMICO

ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**“INFLUENCIA DE LOS SABERES ANCESTRALES EN LA
SOSTENIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN
LA CAPITAL DISTRITAL DE MARAS, URUBAMBA,
CUSCO, AÑO 2017”**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

**DESARROLLO DE UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL
SOSTENIBLE**

ASESORA

DRA. MARIA EXALTACIÓN VARA LICONA

DEDICATORIA

La presente Tesis está dedicada a mis hijos, a mi madre y a mis hermanos, por el valioso apoyo para el logro de mis anhelos profesionales y motivo de mi constante superación.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad “Alas Peruanas”. A los docentes de la Escuela de Postgrado que me forjaron como Maestro en Gestión Ambiental y Desarrollo Sostenible.

ÍNDICE

<i>DEDICATORIA</i>	I
<i>AGRADECIMIENTO</i>	II
RESUMEN	VII
ABSTRACT	VIII
INTRODUCCIÓN.....	VIII
CAPITULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA.....	1
1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.2.1. DELIMITACIÓN ESPACIAL.....	4
1.2.2. DELIMITACIÓN SOCIAL.....	4
1.2.3. DELIMITACIÓN TEMPORAL.....	4
1.2.4. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL	4
1.2.4.1. Saberes ancestrales	4
1.2.4.2. Sostenibilidad de la educación ambiental	5
1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN	8
1.3.1. Problema general.....	8
1.3.2. Problemas específicos.....	8
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	8
1.4.1. Objetivo general.....	8
1.4.2. Objetivos específicos	8
1.5. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN	9
1.5.1. Justificación.....	9
1.5.2. Importancia	10
1.6. FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN	10
1.7. LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	11

CAPITULO II	12
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	12
2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	12
2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES.....	12
2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES	20
2.2. BASES TEÓRICAS O CIENTÍFICAS.....	24
2.2.1. Educación Ambiental.....	24
2.2.1.1. Principios de la Educación Ambiental	25
2.2.1.2. Fin de la Educación Ambiental	29
2.2.1.3. Metas de la Educación Ambiental.....	29
2.2.1.4. Objetivos de la Educación Ambiental.....	30
2.2.1.5. Ámbitos de la Educación Ambiental.....	31
2.2.2. Saberes ancestrales	31
2.2.2.1. Filosofía Ancestral Andina	33
2.2.2.2. Práctica Ancestral Andina.....	46
2.2.3. Sostenibilidad de la Educación Ambiental	55
2.2.3.1. Saber Ambiental.....	56
2.2.3.2. Gestión Ambiental Comunitaria	57
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	59
CAPITULO III.....	64
HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	64
3.1 HIPÓTESIS GENERAL.....	64
3.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	64
3.3 DEFINICIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL DE LAS VARIABLES ..	65
3.3.1 Definición conceptual de las variables	65
3.3.1.1 Variable independiente.....	65
3.3.1.2 Variable dependiente.....	65

3.3.2	Definición Operacional de las Variables	66
3.3.2.1	Variable independiente.....	66
3.3.2.2	Variable dependiente.....	66
3.4	CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	67
CAPITULO IV.....		68
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....		68
4.1	TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN	68
4.1.1	Tipo de Investigación	68
4.1.2	Nivel de Investigación	69
4.2	MÉTODOS Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	69
4.1.3	Métodos de Investigación.....	69
4.1.4	Diseño de Investigación	70
4.2	POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN	71
4.2.1	Población	71
4.2.2	Muestra	71
4.3	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	72
4.3.1	Técnicas	72
4.3.2	Instrumentos	72
4.3.3	Validez y confiabilidad	73
4.3.4	Plan de análisis de datos.....	73
4.3.5	Ética de la investigación.....	73
CAPITULO V		74
RESULTADOS.....		74
5.1	ANÁLISIS DESCRIPTIVO.....	74
5.2	ANÁLISIS INFERENCIAL.....	98
CAPITULO VI.....		108
DISCUSIÓN DE RESULTADOS		108

CONCLUSIONES.....	111
RECOMENDACIONES	113
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	114
ANEXOS	119

RESUMEN

La presente investigación aborda la Educación Ambiental formal y no formal del sistema educativo peruano promotor de la “cultura occidental”, que debilita las culturas endógenas y de la naturaleza para ser subsumidas dentro de la lógica del capital. Aborda también los saberes ancestrales vigentes -como en Maras-, que por sus desempeños ambientales de convivencia armónica con la naturaleza, han sustentado su vida histórica y hoy es urgente rescatarlos y fundamentarlo una nueva educación ambiental funcional y pertinente. Esta relación, permite determinar la influencia de los saberes ancestrales en la sostenibilidad de la educación ambiental, en el ámbito del presente estudio.

Por la naturaleza y profundidad del estudio, se ha estructurado una metodología de investigación de tipo descriptivo, que describe la realidad cultural, ambiental y educativa del ámbito del estudio; así mismo es una investigación de nivel descriptivo, porque la realidad, sus procesos, sus rasgos y sus cualidades internas y externas son caracterizados en la unidad de análisis. Se desarrolla el método inductivo-deductivo, que a partir de la observación y análisis de casos particulares se inducen principios explicativos para hacer inferencia deductiva. El diseño es no experimental, correlacional y de corte transversal, que no manipula variables, sino establece influencias entre ellas, la recolección de datos se realiza una sola vez y en un solo momento. Para mejor caracterización de los niveles culturales y saberes ambientales, la población de estudio ha sido segmentado y muestreado en grupos: población adulta, estudiantes y docentes.

Esta investigación, evidencia que existe un mayor porcentaje poblacional que aún conoce y practica los saberes ancestrales, además de evidenciar desempeños armónicos con la naturaleza y el Sumaq Kausay. Además los saberes ancestrales siguen vigentes por la práctica de la educación comunitaria, especialmente en el ámbito educativo no formal. Esto compromete reformular políticas, planes, normativa y estrategias, de tal manera involucre el co-protagonismo de los portadores de los saberes ancestrales (comunidad) en la educación formal y no formal, para hacer una educación ambiental en y con la naturaleza, de forma sostenible, pertinente y comunitaria.

PALABRAS CLAVE: Saberes ancestrales, sostenibilidad de la educación ambiental.

ABSTRACT

This research deals with the formal and non-formal Environmental Education of the Peruvian education system that promotes "Western culture", which weakens endogenous and nature cultures to be subsumed within the logic of capital. It also addresses the current ancestral knowledge -as in Maras-, that due to their environmental performances of harmonious coexistence with nature, have sustained their historical life and today it is urgent to rescue them and base it on a new functional and relevant environmental education. This relationship allows us to determine the influence of ancestral knowledge in the sustainability of environmental education, within the scope of this study.

Due to the nature and depth of the study, a descriptive research methodology has been structured, which describes the cultural, environmental and educational reality of the scope of the study; It is also a descriptive level investigation, because reality, its processes, its features and its internal and external qualities are characterized in the unit of analysis. The inductive-deductive method is developed, which, from the observation and analysis of particular cases, explanatory principles are induced to make deductive inference. The design is non-experimental, correlational and cross-sectional, which does not manipulate variables, but establishes influences between them, data collection is done only once and in a single moment. For better characterization of cultural levels and environmental knowledge, the study population has been segmented and sampled into groups: adult population, students and teachers.

This research shows that there is a higher population percentage that still knows and practices ancestral knowledge, as well as demonstrating harmonious performances with nature and Sumaq Kausay. In addition, ancestral knowledge is still valid for the practice of community education, especially in the non-formal educational field. This commits to reformulate policies, plans, regulations and strategies, thereby involving the co-protagonism of the bearers of ancestral knowledge (community) in formal and non-formal education, to make an environmental education in and with nature, in a way sustainable, relevant and community.

KEY WORDS: Ancestral knowledge, sustainability of environmental education.

INTRODUCCIÓN

Considerando que la educación ambiental es un proceso socio-político impulsado por una comunidad humana, en un espacio y tiempo específico. Se realiza en una realidad natural y cultural concreta, se hace en ella, con ella y sirve a ella. Implica, atiende y forma las experiencias personales y comunitarias en relación con su medio físico-natural y cultural, y las proyecta hacia competencias y desempeños ambientales sustentables. Se inspira en la visión cosmocéntrica del mundo y compromete un proceso educativo comunitario, holístico, permanente e intergeneracional. Así refieren los diversos acuerdos internacionales, como iniciativas y normas del ámbito nacional.

Sin embargo, la educación ambiental como ejercicio oficial del Estado peruano, no deja de implementar programas curriculares y bibliografías que infunden la visión occidental antropocéntrica del mundo que fomenta el sometimiento y capitalización mercantil de la naturaleza. Propicia el individualismo y la “competencia” interpersonal basada en la riqueza económica y material; consiguiente y soterradamente alienta la depredación de los recursos naturales y la contaminación ambiental perniciosa. Académicamente realiza un proceso de “concientización” y “capacitación” somera sobre problemas ambientales consecuenciales y no causales, a través de contenidos ecológicos “transversalizados” y el fraccionamiento del saber ambiental, en los que la sustentabilidad, la complejidad y la interdisciplinariedad del saber ambiental queda reducida y mutilada.

Esto no solo es la antípoda de lo sustancial de la educación ambiental, sino también la negación a la funcionalidad de la filosofía cosmocéntrica de la cultura ancestral andina, que mediante sus saberes y prácticas ambientales comunitarias, durante miles de años, ha probado su efectividad, permitiendo la supervivencia armónica de las comunidades humanas con su medio natural, y que en gran parte pervive hasta hoy.

El presente estudio, motiva, promueve, compromete y dinamiza el análisis, la valoración y el rescate de la filosofía, la racionalidad y la práctica de la cultura ancestral andina, para poner como sustento de una nueva educación ambiental formal y no formal generada desde y con las prácticas culturales concretas en el medio natural específico, para fundamentar la reconstrucción de la realidad como ejercicio comunitario e

intergeneracional. Esto compromete internalizar los principios y valores ambientales en los enfoques, contenidos y prácticas del proceso educativo.

Así mismo, reorienta una Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, fundamentada en la concepción cosmocéntrica, que bajo los principios de complejidad y totalidad del ambiente, con carácter interdisciplinario, forme una racionalidad y un saber ambiental que permita explicar la causalidad de los problemas ambientales y encauce soluciones comunitarias sustentables. Educación Ambiental que basada en la sabiduría ancestral, dinamice una convivencia y diálogo armónico hombre-naturaleza, fortaleciendo una relación recíproca con todo lo existente, en el tránsito comprometido en el Allin munay, Allin ruway o allin llank'ay, Allin yachay, hacia el Sumaq Kausay.

Con la finalidad de tangibilizar una Educación Ambiental sostenible como obra protagónica, la presente investigación orienta una gestión ambiental comunitaria, donde encauzando procesos educativos emancipatorios de modelos ecológico y culturalmente subyugantes, el pueblo de Maras, construya, ejecute y evalúe sus proyectos ambientales comunales y escolares, reivindicando su derecho de vivir su vida. La naturaleza, la cultura y la acción comunitaria, sean la gran escuela, que articulada funcionalmente con la ciencia y tecnología moderna, oriente el desarrollo autónomo y sostenible del pueblo.

En el desarrollo de la presente tesis se ha obtenido información primaria mediante la observación etnográfica directa en los mismos escenarios y en mismas actividades culturales comunitarias, como a través de entrevistas y encuestas a las poblaciones muestrales, respecto a los niveles de conocimientos de la cultura ancestral, su desempeño ambiental, sus expectativas sobre educación ambiental; datos que han sido tabulados e interpretados estadísticamente.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

El acelerado proceso de la economía intensiva norteamericana y del occidente “moderno”, expande incontroladamente la actividad minera, energética e industrial, que se traduce en la actual crisis ambiental en el mundo, que se evidencia en los drásticos cambios climáticos, una dramática pérdida de la diversidad genética, la contaminación del agua, aire y suelo, la extinción de los bosques, entre otros. La ciencias sociales y naturales, como la tecnología “modernas”, no han sabido concomitarse entre sí, ni con la agonía ecológica, sino que han contribuido a instaurar una brecha artificial entre naturaleza y cultura, sin comprender que ambas dimensiones se relacionan e influyen recíprocamente; han influido negativamente a la construcción de mecanismos de re-estructuración de saberes y desempeños ambientales sustentables.

Los sistemas de comunicación social (radio, TV, Internet, etc.), realizan una poderosa “educación paralela” cultural y ambientalmente enajenante; infunden el consumismo, el conformismo, la pasividad, el individualismo, el silencio y la indiferencia acrítica ante el colapso ecológico. Hacen sentir intrínsecamente separados del universo, de nuestros semejantes y de los demás seres. Infunden la contraposición de unos contra los otros, la apropiación de aquellos elementos que nos producen “comodidad” y “bienestar”, vía búsqueda “a como dé lugar” de beneficios económicos y materiales.

Heras, Sintés y otros (2010) señalan que los medios de comunicación re-direccionen su función, la información deformadora por “encargo”, contradice la educación ambiental formadora. Como empresas concienciadoras, no solo aporten información, sino maneras de sentirlo, verlo, entenderlo y re-construirlo el mundo.

El modelo occidental y de la sociedad industrial que globaliza la economía, se obstina en homogenizar y tecnologizar la vida, capitalizar y mercantilizar la naturaleza, que son reproducidos y alentados por el sistema educativo oficial peruano, con su premisa de “educar para la vida” y “búsqueda de la excelencia” infunde la ganancia inescrupulosa, el individualismo para “vivir bien” en el statu quo de la forma de vida imperante.

Un sistema educativo distante a la diversidad ecológica y los modos de vida locales, forma (o deforma) personas, profesionales y técnicos en la reproducción de “mejores” y “más avanzados” conocimientos “modernos” que bajo un disfraz de “modernización” y “progreso” esconden prejuicios culturales que hacen ver al campesino andino sinónimo de “pobreza y analfabetismo”, subvalorando y subsumiendo su saber y práctica cultural; pues, no articula la producción del conocimiento con la sustentabilidad ambiental, conllevando a la catástrofe ecológica.

Meira (2000) dice que la escuela universal hegemónica impuesta en una diversidad de contextos culturales contribuye al olvido gradual de la cultura ancestral e historia de un pueblo, y por consiguiente a la muerte paulatina de la naturaleza con el que interactúa dicho sistema comunitario. La ideología del proyecto “modernizante” subyace en los modelos educativos y específicamente en los contenidos curriculares.

La educación ambiental oficial, no reconoce que las políticas educativas, los métodos pedagógicos, las estrategias didácticas, la producción de conocimientos científicos y tecnológicos y la formación de desempeños en materia ambiental, se entretujan con las condiciones naturales, políticas, económicas y culturales de cada contexto, conllevan a un saber y una racionalidad ambiental para dinamizar procesos de re-apropiación de la naturaleza y de las prácticas de desarrollo sustentable. La educación ambiental se ha reducido a simples actividades efímeras de orden secundario, perdiendo su complejidad y transversalidad, ante la primacía disciplinaria de las otras áreas curriculares.

Novoa (2010) afirma que el modelo oficial de la educación ambiental, no es sostenible económica, ambiental ni culturalmente; no solo desconoce las formas organizacionales, de producción y las lógicas culturales de los pueblos, sino también menosprecia y deteriora las relaciones de complementariedad y reciprocidad del hombre con su entorno natural.

La mayoría de los profesores, opositores endémicos de las sabidurías locales, en su afán de “cumplir” su vocación de “castellanizar” y “civilizar” al estudiante, menosprecian y rechazan la sabiduría cultural y el protagonismo comunitario; lo andino les incomoda y reaccionan con sarcasmo e ironía ante la propuesta de integración: “¿Qué, el saber campesino debe entrar como contenido educacional en la escuela?, si la ignorancia entra a la escuela los maestros estamos de más”. Reducen sus “clases” al aula donde simulan “áreas educativas” por separado (área de matemática, de ecología, área religiosa, etc.), manteniendo la escuela desarticulada y ajena de su realidad cultural y natural.

Leff (2011) expone que la pedagogía ambiental se expresa en el contacto de los educandos con su entorno natural y social, pero contrariamente la educación formal lo ha alejado de su entorno. La educación interdisciplinaria, entendida como la formación de mentalidades y habilidades para aprehender la realidad compleja, se ha reducido a la incorporación fragmentada de una “conciencia ecológica” en el currículum; así se transmite una visión general y generalizante del ambiente. La educación ambiental dista mucho de haber penetrado y aportado una nueva comprensión del mundo en el sistema educativo formal.

Reflejo de lo antedicho, el desempeño de la educación ambiental comprendida en la educación formal en la capital distrital de Maras, ha sido reducida al simple espacio del aula y pizarra, aislado y enajenado del contexto natural y cultural inmediato; forma y reproduce generaciones transculturadas, acríticas, sumidas en el deleite y la vanidad, distante al liderazgo y desarrollo sostenible; máxime a la repetición académica. Se viene formando “o deformando” generaciones insensibles e indiferentes a la problemática ambiental, con mentalidad de uso material de sus recursos naturales y utilización mercantil-turístico de su patrimonio cultural material e inmaterial. En el mismo sentido la extensión de la educación no formal.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. DELIMITACIÓN ESPACIAL

El ámbito de estudio de la presente investigación es la capital distrital de Maras de la provincia de Urubamba y Región Cusco.

1.2.2. DELIMITACIÓN SOCIAL

El presente estudio se realizó con la población de la capital distrital de Maras, con **1 764** habitantes (918 varones y 846 mujeres).

Fuente: Diagnóstico y Plan de Desarrollo Concertado del Distrito de Maras – 2017

1.2.3. DELIMITACIÓN TEMPORAL

La presente investigación se ha iniciado en el mes de febrero del 2017, y su horizonte de desarrollo es hasta el mes de marzo del 2019.

1.2.4. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

1.2.4.1. Saberes ancestrales

Conjunto de **conocimientos** de carácter singular, tradicional y local, forjados en la existencia **práctica** de un pueblo en concomitancia con sus condiciones naturales, materiales e históricas. Es de existencia dinámica y acumulativa, genera experiencias vivenciales, observación cuidadosa y experimentación constante. Es el contenido y sustento cultural -de orden material y espiritual-, que abarca todos los aspectos de la vida, por lo tanto, es patrimonio colectivo.

UNESCO (2005) define como conjunto de saberes, prácticas, mitos y valores, transmitidos en un sistema de educación intergeneracional endógena, que le sirven en los campos de su desarrollo, entendiendo procesos agrícolas, manejo de eventos cíclicos o bióticos, organización, entre otros.

Son culturalmente compartidos y es común a todos los miembros del colectivo que le corresponde, son elementos sustantivos de solución de problemas comunitarios y naturales en sus diversas manifestaciones, y son transmitidos intergeneracionalmente. Los saberes ancestrales andinos, en el ámbito **filosófico** se expresan en su **cosmovisión** y en su **racionalidad**, y en el ámbito práctico se expresa en su **mitología y tradición oral, ritualidad**, en su **protagonismo** y en su educación **comunitaria**. Son saberes ancestrales que han acompañado la vida del pueblo de Maras y sustentado su transitar comunitario con el “**Buen Vivir**” o “**Sumaq Kausay**”.

1.2.4.2. Sostenibilidad de la educación ambiental

La educación ambiental es sostenible si toma al ambiente en su contexto físico, biológico, cultural y social, como fuente de aprendizajes, como forma de concretar las teorías en la práctica con el medio concreto, dejando el “exclusivo” espacio del aula escolar; si encamina una pedagogía que internaliza el ambiente como relación concomitante entre los sistemas naturales y humanos, si conecta la diversidad y la historia natural con la cultural, dado que en el tiempo ambas esferas se han reforzado, intervenido y correspondido mutuamente; si explica, aplica y proyecta los procesos ecológicos, tecnológicos y culturales del contexto como condición reintegradora de potenciales sinérgicos para reconstruir la realidad.

Leff (2011) señala que la educación ambiental conlleva a una pedagogía dentro del contexto ecológico y cultural donde están los sujetos y actores del proceso educativo, son enseñanzas que se derivan de las prácticas concretas que se desarrollan en el medio; esto no debe conducir hacia un empirismo y un pragmatismo a ultranza, sino a valorizar la necesaria relación entre la teoría y la praxis, que fundamente la reconstrucción de la realidad.

La Educación Ambiental es sostenible si comprende y compromete a la educación formal y no formal como proceso comunitario firmemente ligado a sus saberes ancestrales, a la integralidad holística de su entorno natural, a

sus experiencias vitales, a su organización protagónica y a sus proyecciones; forme e impulse conciencias, identidades, saberes y desempeños solidariamente comunitarios para la salvaguardia y solución de problemas actuales de su patrimonio natural y cultural. Así, la naturaleza, la cultura y la acción comunitaria, se convierten en la gran escuela, que articulada con la ciencia universal, genera condiciones de calidad de vida y orienta el desarrollo autónomo y sostenible de los pueblos.

Giarracca (2001) afirma que la educación ambiental reapropia y ejercita los saberes locales, toma ventaja como herencia cultural y productiva para proveer relaciones armónicas con su medio natural y posibilitar soluciones pertinentes e integrales a los problemas ambientales actuales.

Así, la educación ambiental es la misma acción de la vida, se hace desde el contenido y potencialidad endógena, se hace en ella, con ella y sirve a ella. La dinamización de lo endógeno compromete a la misma comunidad que en ejercicio de sus saberes y su capacidad organizativa, reconstruya espacios y posibilidades que le permita vertebrar su desarrollo autónomo y sostenible.

Ward (1997) señala que los recursos naturales, humanos y culturales de los pueblos constituyen la clave de su desarrollo sostenible y, por tanto es necesario realizar el trabajo educativo de “abajo-arriba”, así, el desarrollo local debe impulsarse desde los recursos propios, debe darse desde dentro, creando potencial a partir de la participación local de la población; también pensar y actuar en consonancia con las múltiples dimensiones territoriales.

Martin (2000) expone que el desarrollo desde lo endógeno identifica al espacio local como un “espacio inteligente” que incluyen sujetos capaces de analizar su realidad y plantear respuestas a sus problemas en función a los cambios presentes. La educación ambiental redime la “fuerza del lugar” como espacio de solidaridad activa, como base de convivencia comunitaria, como cultura ancestral simbolizada en el hombre y su entorno local, para revitalizar su desarrollo con valor, identidad y autonomía.

Los enfoques y procesos de la educación ambiental deben confluír los principios de sustentabilidad, complejidad e interdisciplinariedad, como fundamento del saber y hacer ambiental que no solo articula a las ciencias existentes, sino que a partir de lo endógeno re-forja nuevas ideologías, nuevas subjetividades que genera nuevas solidaridades y sentidos que moviliza acciones comunitarias. No solo implica la “óptima” aplicación didáctica y metodológica para “educar bien”, sino la integración activa de saberes y protagonismos locales, para construir la racionalidad ambiental.

Leff (2011) manifiesta que la educación ambiental debe reconocer y retomar las identidades de los pueblos, sus cosmologías, sus saberes y prácticas tradicionales como parte de sus formas culturales de apropiación de su patrimonio natural. Desde esas esferas, emerger nuevas formas de subjetividad en la producción de saberes, en la definición de sentidos de existencia y en la calidad de vida de las poblaciones.

Este estudio postula una educación ambiental inscrita en la filosofía “cosmocéntrica”, con arraigo endógeno, articulada con los procesos de reapropiación de la naturaleza y procesos emancipatorios que redefinan la calidad de vida y su significación de la existencia humana. Esto es distante a la racionalidad económica, al utilitarismo, al pragmatismo y al eficientismo del Norte y el occidente, para legitimar -vía “educación ambiental”- sus valores y sus medios científicos y tecnológicos para privilegiar los mecanismos de mercado vía la productividad de las fuerzas productivas.

Leff (1998) dice que la educación y formación ambientales fueron concebidas desde la Conferencia de Tbilisi como proceso de construcción de un saber interdisciplinario y de nuevos métodos holísticos para analizar los complejos procesos socioambientales que emergen del cambio global. La complejidad y la profundidad de estos principios han sido trivializadas por el criterio de rentabilidad económica del Norte y del occidente; ello ha obstaculizado los procesos de reapropiación de la sabiduría ancestral y de la naturaleza que generen condiciones sustentables de calidad de vida.

1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. Problema general

¿Cómo influyen los saberes ancestrales en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017?

1.3.2. Problemas específicos

1° ¿Cómo influye la filosofía ancestral andina en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017?

2° ¿Cómo influye la práctica ancestral andina en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017?

3° ¿Cómo influye el saber ambiental en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017?

4° ¿Cómo la gestión ambiental comunitaria influye en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. Objetivo general

Determinar la influencia de los saberes ancestrales en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

1.4.2. Objetivos específicos

1° Describir la influencia de la filosofía ancestral andina en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

2° Describir la influencia de la práctica ancestral andina en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

3° Describir la influencia del saber ambiental en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

4° Describir cómo la gestión ambiental comunitaria influye en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

1.5. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. Justificación

a) Justificación Teórica

El estudio permite el análisis, la recuperación y práctica de los saberes ancestrales para fortalecer la sostenibilidad de la Educación Ambiental, en la educación formal y no formal. Motiva actualizar el enfoque de la Educación Ambiental oficial, en la normatividad sectorial y currículos educativos.

b) Justificación Práctica

La presente investigación aborda la Educación Ambiental en el sistema educativo oficial peruano, en los ámbitos de la educación formal y no formal, que implementa de manera efímera y teórica y desarticulada del contenido cultural, del medio natural y de la capacidad del protagonismo comunitario, que deriva en el deterioro ambiental, de los recursos naturales, como la pérdida del saber y practica ancestral de relación armónica hombre-naturaleza.

Fomenta la conciencia y el saber ambiental, viabilizando la salvaguardia de su medio natural, mediante el saber, sentir, hacer y liderar una relación armónica y

sostenible con la naturaleza, orientada al buen vivir o **Sumaq Kausay**, que mejore las condiciones actuales de vida.

c) Justificación Metodológica

Este trabajo dinamiza la articulación dialéctica entre la teoría y la práctica mediante la construcción e implementación de proyectos ambientales escolares y comunales en el ámbito del estudio, como mecanismo metodológico de vincular los saberes ancestrales con la Educación Ambiental formal y no formal. Así mismo se justifica porque se desarrolla dentro del marco de la investigación científica.

1.5.2. Importancia

Esta investigación se plantea por la importancia espacial y temporal que reviste la educación como formadora de conciencias y capacidades personales y colectivas, que permitirá no sólo conocer con profundidad la problemática, sino conocer, reconocer, recuperar, sistematizar y aplicar en la educación formal y no formal aquello que el modelo educativo occidental ha relegado: la cultura ancestral y la capacidad de protagonismo de las colectividades comunitarias.

Si bien es cierto que los resultados y valores del presente estudio no generan una renta económica inmediata, ni producción material tangible a corto plazo; sin embargo, su importancia reviste su carácter superestructural, resulta rentable como formación de conciencias, saberes y prácticas ambientales, que se han de reflejar en la productividad sustentable y en la mejora de la calidad de vida.

1.6. FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio es factible porque se cuenta con la capacidad técnica desde la parte investigadora (asesores, encuestadores, etc.), con apertura poblacional de estudio, que permite fácil acceso a fuentes primarias en situaciones cotidianas culturales; además

por mi desempeño profesional de educador, tengo contacto con los profesores, familias y estudiantes de las instituciones educativas, así como con los líderes comunales, familias e instituciones del ámbito de estudio. Máxime soy natural de Maras.

A pesar de que una investigación como éste, que compromete una base financiera y material significativa, con el necesario esfuerzo personal por culminar su proceso, se garantiza la provisión financiera y material correspondiente.

1.7. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

La investigación se realizó en la Capital del Distrito de Maras-Urubamba-Cusco el año 2017, población ubicada a una distancia de 60 km de la ciudad del Cusco; sin embargo se presentó algunas limitaciones que menciono:

En la toma de las encuestas, el tiempo invertido fue bastante, ya que no todos los pobladores se encontraban en la localidad, teniendo que desplazarme inclusive al lugar de trabajo de la chacra.

El trámite y obtención del permiso para la toma de encuestas a los estudiantes de las instituciones educativas de la localidad de Maras, se ha realizado en la UGEL Urubamba, instancia en la que por factores burocráticos el otorgamiento del permiso correspondiente se ha demorado cierto tiempo. Similar situación ocurrió en las instancias comunales.

Los contratiempos de carácter climatológico como las persistentes lluvias que se presentan en el ámbito del estudio, fueron también limitantes del proceso de la investigación, toda vez que significaron frecuentes postergaciones de las reuniones con las familias, con grupos comunales, así como de las acciones de contacto etnográfico.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

Antecedente 1º

Molano (2013), *Concepciones y prácticas sobre educación ambiental de los docentes en las universidades de Bogotá. Implicaciones para los currículos de la facultad de educación*. Tesis doctoral - Universidad de Valladolid - España.

Conclusiones que expone:

La educación ambiental sigue siendo descontextualizada de su entorno local. Sigue tomando como referente de contenido a las ciencias naturales como a la biología y a la ecología. Transmite conocimientos de las ciencias experimentales pero no atiende aspectos como el desarrollo de comportamientos, actitudes e identidades. Se sigue teniendo el enfoque de la conservación de los recursos y la vida silvestre pero no se incluyen las dimensiones sociales y culturales para comprender las problemáticas desde la complejidad. Máximo, adopta una fría posición ecologista que exalta exacerbadamente la importancia de la naturaleza como dimensión independiente de las relaciones comunitarias y/o culturales.

La verdadera educación ambiental plantea, entrar en contacto con el medio, pero no para hacer aproximaciones conceptuales hacia él, sino para que desde él mismo, desde la inmersión en ese mundo se establezcan las relaciones necesarias para la comprensión. En la educación ambiental se “es” y se “piensa” desde el mundo, desde la posición particular y es desde allí que se construyen los conocimientos ambientalmente contextualizados.

La pedagogía crítica ambiental, establece un modo de leer la cultura como parte de una idea más amplia para dar a las poblaciones poder e identidad a partir de sus conocimientos y prácticas históricamente construidos, rechaza la distinción inequitativa entre culturas de manera que el conocimiento curricular responda al conocimiento cotidiano que construye las historias de vida.

Del mundo, no se enseña nada a nadie, tan solo se conoce y reconoce lo que colectivamente se construye, y se interpreta; por lo tanto, la formación ambiental es el fruto de aquellos acuerdos y concepciones que se instauran dinámica y ascendentemente. La educación ambiental redimensiona el conocimiento cultural de los fenómenos y se revaloriza la solidaridad en la práctica pedagógica.

La integración de la sabiduría cultural ancestral en la educación ambiental, opone a la educación bancaria y transformacionista desde donde se invalida lo propio como interlocutor válido; supera la fragmentación disciplinar, rompe la linealidad del acto educativo como un monólogo que anula la posibilidad de diálogo real fortaleciendo la lógica de la imposición del pensamiento único. La integración de saberes culturales, supera lo que se tiene y lo que se vive en deterioro.

La educación ambiental concibe al conocimiento en su sentido más político y lo vincula a los significados culturales como mecanismo y criterio de sostenibilidad. Sus estrategias más usadas son el diálogo-conflicto y el protagonismo comunitario en la toma de decisiones como forma de lograr la interconexión global-local.

Entonces, no se trata de aprender “más cosas”, sino de “pensar y sentir” de la manera propia en lo holísticamente dinámico y funcional; así la formación

ambiental comunitaria será contestataria y contradictora del modelo socioeconómico capitalista y neoliberal, por ser causa ya suficientemente comprobada de la crisis general que afecta a la humanidad, y se posicionará como una alternativa a la práctica mecanicista y tradicional de acumulación de información y adoctrinamiento en las aulas.

Además, una educación ambiental integrada entre los saberes ancestrales y lo funcional de la ciencia y la tecnología universal, desmitifica la idea de la globalización uniformizante como el único camino viable para lograr los deseos de la humanidad contemporánea.

Antecedente 2°

Villares (2011), *El proceso de educación ambiental a través del calendario agrofestivo andino como estrategia de respeto a los saberes y conocimientos ancestrales en la comunidad de Apatug San Pablo*. Tesis - Escuela Superior Politécnica de Chimborazo -Ambato-Ecuador.

Las conclusiones que expone:

La transmisión intergeneracional de saberes ancestrales andinos es parte de los tesoros vivientes de los pueblos portadores de esta dinámica educativa, ellos son los constructores y detentores de su patrimonio cultural intangible, continúa vigente y vivificante en la producción y reproducción de saberes, contenidos que deben ser respetados y revitalizados en un diálogo permanente de saberes.

Muchas instituciones denigran la sabiduría ancestral, ya que el mundo andino solo es visto desde el folclor como una cuestión del pasado para los museos, estudios arqueológicos y antropológicos. Para el mundo vivo andino fueron años de negación y sin embargo el sustrato está ahí, sus valores están ahí; desde la visión técnica que nos toca, esta tesis ayuda a ver y comprender cosas que mirábamos pero no veíamos, y al ver también podemos ser espejo para futuras generaciones.

La sabiduría ancestral une pueblos como parte vital en el fortalecimiento del Sumaq Kausay, del paisaje andino y de su ejercicio de la Educación Ambiental con justicia ecológica. Por lo tanto, es urgente un proceso de descolonización para vivenciar, valorar y volver a criar los saberes ancestrales; así, regenerar el paisaje andino diverso y variable y llevar a la práctica los saberes andinos sistematizados, para lograr una educación amable con el ambiente libre de contaminantes.

Antecedente 3°

Niño; Pita; y Quiroz (2014), *Influencia de la educación ambiental en la configuración de agentes políticos a partir de procesos de recuperación del humedal La Conejera (localidad Suba, Bogotá D.C.)*. Tesis - Universidad Pedagógica Nacional - Colombia.

Las conclusiones que expone:

La Educación Ambiental es una nueva perspectiva que busca permear el tejido social y orientarlo hacia la construcción de una calidad de vida fundada en los valores y de justicia social, implica que esta no solamente está enmarcada en el currículo escolar, sino que además parte de la vida cotidiana donde se dinamizan las relaciones sociales y culturales en interacción con los ecosistemas.

La Educación Ambiental ligada al ser, vivir y transitar en y con la historia temporal y territorial, es más que una forma de enseñar, es una práctica de vida. No busca adoctrinar a la gente en cómo debe comportarse con respecto al medio ambiente, es dinamizar los conocimientos locales como práctica interrelacionada y complementaria con el medio natural propio; no es atender, es convivir y vivir.

La Educación Ambiental se vivencia cuando vincula la investigación, facilita la recuperación de la memoria (leyendo huellas ancestrales y naturales), promueve la participación a través de acciones pedagógicas (foros, cursos, talleres, encuentros

recorridos etc.) y el encuentro de saberes para la construcción de propuestas de carácter político y académico, en el marco del reconocimiento del territorio.

La Educación Ambiental cumple un papel fundamental en la resignificación y apropiación del territorio, desde sus diferentes frentes de acción: generación de conocimiento, participación y gestión ambiental, a través de procesos pedagógicos y didácticos, en el contexto, para aportar en la reconstrucción de realidades que favorecen una mejor calidad de vida. Este accionar de la Educación Ambiental, comienza por la superación de la contradicción educador-educando, y debe fundarse en la conciliación de sus polos; no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres “vacíos” a quien el mundo “llena” con contenidos, y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo. De esta forma nos acercamos al reto emancipador que supone la Educación Ambiental: diluir de alguna manera las asimetrías de poder y las relaciones de dominio.

La Educación Ambiental desde la cosmovisión ancestral, es un ejercicio relevante para iniciar a defender no solo los derechos humanos, sino, ambientales que de un momento y en adelante integran en las nuevas subjetivaciones que van emergiendo sobre el sentido y apropiación de lo ambiental y la educación en sí, como parte de la vida misma. La Educación Ambiental, no solo genera y gestiona conocimientos, sino, requiere de una acción y gestión asertiva en y con el contexto, así como de una agenda pública incidente.

Las formas de participación y acciones colectivas, así como los marcos de referencia que se van ampliando, nos permite comprender su capacidad de incidencia en el mundo político y social; donde al ser los discursos legitimados con la construcción de normas y la transformación del ecosistema, posibilita la consolidación no solo de un discurso y una acción, en defensa del territorio ambiental -desde un enfoque holístico e integral-, sino la dinamización de un proyecto de vida. En otras palabras, la Educación Ambiental es la agencia que el sujeto hace sobre sí mismo y sobre su propio territorio como elementos no exclusivamente curriculares, que están en relación con la vida misma.

En este contexto, los conocimientos e información disciplinar en temas ambientales no son suficientes para el ejercicio de la Educación Ambiental si se pretende propiciar la reconstrucción de la realidad de las comunidades.

Antecedente 4º

Cano (2015), *Sentidos y saberes en procesos de educación ambiental intercultural en contextos Nahuas de la sierra de Zongolica*. Tesis - Universidad Veracruzana -México.

Las conclusiones que expone:

En la concepción del ambiente que se enlaza con el sentido de territorio y tiempo, asociado con el de identidad y “reapropiación” espacial donde convergen aspectos geofísico y cultural, en donde en interacción hacemos nuestra existencia. Así, la educación ambiental, más que exógena, es endógena, emergente de la misma cultura, de sus principios espirituales, sus conocimientos y sus prácticas; donde los saberes son parte de una herencia intergeneracional, más integral y ecológica en sí, debido a que el aprendizaje es adquirido dentro de un escenario de avenencia con la naturaleza, siendo ésta concebida como un sujeto actuante.

Para la sustentabilidad, se comparte principios de una educación ambiental con enfoque liberador-transformador, con sentido de revalorar los saberes ecológicos ancestrales, para generar una relación respetuosa con la Madre Tierra, valores de equidad, reciprocidad, justicia y respeto a la diversidad. La educación ambiental busca realizar una lectura crítica de la realidad, construir o reconstruir propuestas factibles hacia el Buen Vivir que postula vivir en armonía consigo mismo, con su comunidad, con la Madre Tierra y con la naturaleza en plenitud.

La gran parte de los saberes previos son adquiridos y están dentro de los procesos vivenciales, estos aprendizajes, son parte de una estrategia metodológica educativa pertinente debido a que comparte parte del sustrato cultural que da

sentido a las prácticas ambientales. Este sentido sintoniza una educación ambiental de reflexión crítica que valore y reedite los conocimientos tradicionales ecológicos, una educación endógena que habla de mantener vivas las prácticas y conocimientos ancestrales y que propicie el protagonismo y la autosuficiencia.

Se plantea integrar a la Educación Ambiental los conocimientos tradicionales como estrategia de reapropiación de la cosmovisión, lengua e identidad; además como núcleo central para el desempeño ambiental creativo y sostenible. Diseñar una estrategia clara de apropiación por los participantes, con devolución de sus resultados del proceso, para potenciar la socialización de los conocimientos.

Los conocimientos ecológicos tradicionales mantienen su potencial en brindar información sobre cómo gestionar la diversidad ecológica. Para comprender estos saberes es necesario entender la naturaleza de la sabiduría local conformada por una compleja interrelación entre las creencias, los conocimientos y las prácticas; además del carácter mítico expresado a través de los ritos como parte estructural de los valores locales. Sin embargo, la aceptación y revaloración de estos saberes, aún se encuentra limitada por ciertos prejuicios, por el desconocimiento de la cultura propia o por la sobrevaloración del sistema de pensamiento dominante.

En los módulos oficiales, se realiza una “educación para el ambiente” en términos de desarrollo sostenible, restauración ambiental, manejo de cuencas, gestión de territorio, etc. sin involucrar el protagonismo y la capacidad cultural de la comunidad propietaria de saberes y riqueza natural, pilares del saber conocer, saber hacer, saber ser y el saber convivir, propia de una educación ambiental integral, para ser pertinente en y con su contexto cultural y natural.

Antecedente 5º

Mahecha (2009), *La educación ambiental, los saberes locales y el sentido de lo público: dos estudios de caso en el departamento del Atlántico*. Tesis - Universidad Nacional de Colombia-Colombia.

Las conclusiones que expone:

La Educación Ambiental, gira en torno a descubrir la acción pedagógica bajo las perspectivas de los saberes locales puesta como base para la construcción del “saber y de sentir” individual y colectivo, para entender que el ambiente natural y la práctica cultural son indivisibles; esta práctica educativa propicia la construcción del interés comunitario con identidades en progreso, permite que el saber ambiental sea contextualizado y más cercano a la comunidad escolar, generando e implementando proyectos de carácter protagónico y de mayor impacto.

El aspecto interdisciplinario de los procesos, ha superado la visión reduccionista de que lo ambiental sólo le corresponde a los docentes de ciencias naturales; ya se entiende que el ambiente integra también los aspectos culturales y sociales como el que se desarrolla la comunidad. Sin embargo, todavía quedan rezagos de una visión estética del ambiente, despolitizando su práctica, con algunos educadores que reproducen los “saberes modernos”, sin considerar que los contextos naturales y culturales donde se desarrollan las escuelas son íntimamente correspondidos.

La Educación Ambiental no se convierta en un proceso moralista que promueve únicamente buenas maneras con el ambiente, tiene que reforzar un sentido y modo de vida bajo la perspectiva interaccionista entre la naturaleza y la cultura, de esta manera permitir que los saberes y las problemáticas locales en torno al medio ambiente cobren sentido y significado en la escuela y en las colectividades, haciendo de la escuela un interés, un escenario y una acción comunitaria.

El humano orienta sus actos desde lo que ha aprendido de su territorialidad y su historia, hacia las cosas que le significan. Así, el ambiente no solo es una realidad objetiva, también es simbólico, allí el saber ambiental es comunitario, se hace y se transfiere en el contexto cultural en el que es elaborado. La construcción del saber ambiental en la escuela, cobra sentido en la medida que se relaciona con el diario vivir, la naturaleza y cultura local históricamente forjado; sus procesos deben darse en el mismo contexto natural y con el concurso de la comunidad que es la poseedora de los saberes y desempeños, así construir un saber y actuar integral.

2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES

Antecedente 1°

Farge (2013), *Propuesta didáctica de educación medio ambiental -prodema- para desarrollar la cultura ambiental de alumnos de primaria de un colegio piloto del distrito de Chachapoyas, departamento de Amazonas, 2011*. Tesis doctoral - Universidad Nacional de Trujillo-Perú.

Conclusiones que expone:

En el ámbito oficial, la educación ambiental se desarrolla como cumplimiento a las reglamentaciones y directivas del Ministerio de Educación, por lo tanto es esencia efímera y descontextuada, derivando en la baja cultura ambiental de los estudiantes. La esencia de una educación ambiental no está en el calendario ambiental, tampoco está en las directivas y normas dispuestas para cumplir en la escuela, ni en las reuniones protocolares que muchas veces se realiza solamente para salir en imágenes fotográficas.

La verdadera educación ambiental es un proceso educativo integral que se realiza en el mundo natural y la capacidad cultural de asimilarlo, comprometerse y convivirlo. La verdadera educación ambiental, nace desde los conocimientos y prácticas de la cultura originaria local, como hecho comunitario que construye autónoma y sosteniblemente desempeños ambientales. Pues, es obra de la comunidad educadora que transmite sus saberes culturalmente adquiridos.

La educación ambiental que solo imparte información no es suficiente, hace falta dar una mirada al espacio local como escenario imprescindible para abordar la temática ambiental y generar una cultura ambiental que parta del reconocimiento de los saberes y prácticas tradiciones culturales y oriente la identidad individual y comunitaria propiciando en sus miembros un verdadero compromiso y una participación activa.

Antecedente 2°

Martínez (2015), *Comunicación intercultural y rescate de saberes y prácticas ancestrales: estudio de caso del acompañamiento de la Asociación Bartolomé Aripaylla (aba) en la comunidad campesina de Quispillacta (Ayacucho)*. Tesis - Pontificia Universidad Católica del Perú - Perú.

Las conclusiones que expone:

La educación ambiental, en el enfoque de desarrollo, responde al modelo endógeno; en lugar del afán de reemplazar los saberes ancestrales, promueve su fortalecimiento, vigoriza la identidad, cosmovisión, organización, protagonismo y desempeño ambiental como eje de su propio desarrollo. Fomenta el “recuerdo” y la reflexión de su sabiduría, busca que la comunidad se cuestione, genere actitudes y compromisos para que las soluciones a sus problemáticas nazcan de las capacidades endógenas; colocándose como protagonista de su propio desarrollo.

Una importante perspectiva de la educación ambiental, está en reconocer el valor del conocimiento endógeno para lograr un desarrollo centrado en su identidad y cultura; esto implica una forma distinta de actuar, educarse y relacionarse con los elementos de la naturaleza de contacto inmediato, en sintonía con la forma de ver el mundo y en la búsqueda y disfrute del “Sumaq kausay”. El educador ambiental debe ser capaz de compenetrarse sensorial y emotivamente con la cosmovisión local, con sus proyectos de desarrollo que conlleven a la relación armónica con la naturaleza y el Buen Vivir.

Antecedente 3°

Alave (2015), *La educación formal como proceso de diversificación de saberes en medicina tradicional de los estudiantes de las instituciones educativas primarias de la red educativa de Jayu Jayu, distrito de Ácora, 2015*. Tesis - Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez - Perú.

Las conclusiones que expone:

La educación formal peruana no contribuye a que los saberes ancestrales se inserten en los programas curriculares y se desarrollen en el quehacer educativo con los estudiantes, evidenciando no sólo la falta de iniciativas filosófico-educativas, sino también la implementación de estrategias para la promoción de la cultura propia a través de procesos de planificación y ejecución curricular.

Resulta trascendental que los procesos de la Educación Ambiental con miras hacia la sostenibilidad, como parte de la educación formal de las diferentes instituciones educativas de nuestro país, tengan bases filosóficas desde la cosmovisión del mundo, la racionalidad, los conocimientos y prácticas de mutua correspondencia hombre-naturaleza que funcionalmente fueron construidos y transmitidos por los pueblos originarios. Sólo de esta forma se puede ejercitar una educación ambiental sostenible, integrador de contenidos y capacidades comunitarias.

Antecedente 4º

Gallo (2013), *Propuesta de programa en educación ambiental intercultural en la cuenca del Río Huatatas, Ayacucho*. Tesis - Universidad Nacional de Ingeniería-Perú.

Conclusiones:

Una propuesta de Educación Ambiental con contenido intercultural, representa un esfuerzo profesional y comunitario para incorporar en proyectos educativos formulados, implementados y evaluados por los mismos actores comunitarios. Esta perspectiva implica el estudio y reconocimiento de la sabiduría y modo de vida de la cultura local, no en forma mecánica, sino como esfuerzo de función comunitaria. Su incorporación a los sistemas de educación formal, sus procesos pedagógicos y toda la dimensión educativa, debe considerar la cosmovisión de los lugareños, la práctica ambiental demostrada históricamente, en fin, a la totalidad de tareas a realizarse.

Esta propuesta nos muestra una de las herramientas claves para el éxito sostenible en la realización educativa pertinente y contextualizada, condición que permitirá una Educación Ambiental más cercana a la naturaleza y más comprometida con las exigencias de la problemática ambiental que urge una acción comunitaria.

Antecedente 5º

Carrasco y La Rosa (2013), *Conciencia ambiental: una propuesta integral para el trabajo docente en el II ciclo del nivel inicial*. Tesis – Pontificia Universidad Católica del Perú - Perú.

Conclusiones:

Paralelo al problema ambiental que se ve expuesto nuestro planeta, con espacios naturales deteriorados a causa de la extracción desmedida de recursos naturales y producción de residuos por la economía intensiva impuesta, se ha deteriorado el patrimonio cultural inmaterial de nuestros pueblos -sabidurías y prácticas ancestrales- que mediante procesos occidentales de enajenación y atentado a las nacionalidades étnicas, vía “globalización”, ha devenido en la pérdida no solamente de identidad cultural, sino en la pérdida de la conciencia ambiental y/o indiferencia a la problemática ambiental.

La toma de conciencia ambiental se puede lograr en los niños, por medio de actividades vivenciales que los involucren directamente con su entorno natural y con el concurso cultural y activo de sus familias. Es un trabajo integral en los mismos escenarios físicos, naturales y culturales inmediatos donde los estudiantes son parte actuante, de donde han aprendido sus “saberes previos”.

Es significativo trabajar la educación ambiental ligada a la cosmovisión familiar y comunal, donde hombre-naturaleza es único, vivo y recíproco; y es una estrategia funcional el protagonismo familiar y comunal para que los procesos y resultados educativos tengan el soporte que le otorga el carácter comunitario.

2.2. BASES TEÓRICAS O CIENTÍFICAS

2.2.1. Educación Ambiental

La Ley N° 28611 (2005) Ley General del Ambiente, define como proceso educativo integral que se da en toda la vida del individuo, que busca generar conocimientos, actitudes, valores y prácticas, para desarrollar sus actividades ambientalmente adecuadas, para contribuir al desarrollo sostenible del país. Implica desarrollar programas de educación ambiental para la adaptación e incorporación de materias y conceptos ambientales, en forma transversal, en los programas educativos formales y no formales de los diferentes niveles.

MINEDU (2016) Plan Nacional de Educación Ambiental, fundamenta que la educación ambiental no sólo es un enfoque ético y teórico, sino también una estrategia de gestión operacional de todo proceso educativo, de revitalización cultural de la sociedad nacional; responde a la necesidad de desarrollo sostenible y se da a través del sistema educativo formal, como de la dinámica económica y social. Se orienta a la formación de nuevos valores y sentido de vida basados en: respetar y proteger toda forma de vida, valorar los saberes ancestrales que son expresión de una mejor relación ambiental entre el hombre y la naturaleza.

Benayas (1995) dice que la educación ambiental es un proceso intergeneracional y comunitario, que se da como forma de vida y en toda la vida, se hace en los mismos escenarios naturales donde se analiza crítica y holísticamente las causas y los efectos de la actual situación de geocidio que registra el geosistema, donde se recupera y se conserva el equilibrio de los procesos naturales para asegurar la disponibilidad de recursos naturales para las presentes y futuras generaciones. Se sustenta en los aportes de la sabiduría ancestral local puesta en evidencia mediante desempeños culturales y tecnológicos armonizados con su entorno.

Leff (1998) señala que la educación ambiental genera un saber ambiental crítico, complejo e interdisciplinario. Se liga en las cosmologías y saberes tradicionales, para sacudirse del sometimiento que lo han sujetado los paradigmas dominantes

del conocimiento. Forja una nueva racionalidad fundada en los límites de la naturaleza, en potenciales ecológicos y en la generación de sentidos sustentables de la creatividad humana. Se basa en una pedagogía de la acción que asimilando a las ciencias y las tecnologías modernas, forja nuevas subjetividades, nuevos sentidos, nuevas solidaridades, nuevos estilos de desarrollo y nuevos actores que habrán de conducir la transición hacia un futuro sustentable, solidario y armónico.

2.2.1.1. Principios de la Educación Ambiental

Benayas (1995) dice que los principios de la educación ambiental, son conceptos que basan los comportamientos, procesos y proyecciones humanas en y con la naturaleza; se articulan con los procesos económicos, políticos, ecológicos y culturales. Tales principios nos permitirán definir el marco de los objetivos básicos de la educación ambiental, y considera como hilo conductor los principios y objetivos defendidos en la "Carta de Belgrado" debido a la claridad y actualidad de sus planteamientos.

A.-Totalidad y complejidad del ambiente

La Carta de Belgrado (1975) señala que la Educación Ambiental debería ser un proceso continuo, tanto en la escuela y fuera de ella, y tener en cuenta el medio natural y artificial en su totalidad, ecológico, económico, tecnológico, social, legislativo, cultural y estético.

Leff (2011) sostiene que el ambiente es una realidad producto de la integración compleja de procesos interrelacionados dentro de la totalidad, esto impulsa hacer una pedagogía de la complejidad para ver la totalidad del mundo como sistemas complejos, para comprender la causalidad múltiple y la interdeterminación entre diferentes procesos. Se inicia en las escuelas donde se reformula los contenidos para una visión multidimensional e integradora de la realidad, en particular de los problemas socioambientales; y debe continuar hasta los niveles superiores de educación, para ambientar los paradigmas tradicionales del conocimiento.

B.-Interdisciplinarietà

La Carta de Belgrado (1975) señala que el enfoque de la Educación Ambiental debería ser interdisciplinario.

Leff (2011) afirma que la interdisciplinarietà es la integración de procesos naturales y sociales de órdenes de materialidad y esferas de la racionalidad. Emerge como un proyecto pedagógico para potenciar inteligencias capaces de aprehender como percepción gestáltica: la unidad de lo real. No es el simple intercambio de contenidos cognitivos, sino desborda el tradicional sentido de la ontología y la epistemología para construir nuevos territorios del saber y reconstruir el mundo. Es filosofía y metodología de concurrencia funcionalizada de las ciencias y contenidos culturales para comprender la realidad compleja y la causalidad multidimensional de la problemática ambiental. Es una cuestión de poder que atraviesa a las ciencias y los saberes, conllevando a formular y aplicar soluciones sostenibles.

C.-Sustentabilidad

La Carta de Belgrado (1975) entre los principios orientadores de la educación ambiental, propone que la Educación Ambiental debería centrarse en situaciones ambientales actuales y futuras, examinar todo crecimiento y desarrollo desde lo ambiental; y debería hacer hincapié en una participación activa en la prevención y solución de los problemas ambientales.

Benayas (1995) señala que el principio de sustentabilidad en la educación ambiental, emerge del reconocimiento de la función que cumple la naturaleza como soporte, condición y potencial del proceso de producción, al que la racionalidad económica y la globalización mercantilizan generando destrucción ecológica y degradación ambiental. Aparece como un criterio normativo para la reconstrucción del orden económico, como una condición para la sobrevivencia humana y un soporte para lograr un desarrollo durable, permeabilizando las bases mismas de la producción.

Leff (2011) expone que el principio de sustentabilidad define una educación ambiental abierta y sinérgica con las potencialidades físicas, biológicas y culturales del contexto, con la organización y acción comunitaria. Funcionaliza la ciencia y la tecnología universal, eleva el saber y el proceder ambiental hacia soluciones de los problemas ambientales actuales, para generar las condiciones de calidad de vida; internaliza las condiciones ecológicas en el desarrollo autónomo y sustentable, en línea continua del “Buen vivir”. Demanda una pedagogía que plasme las relaciones de reproducción comunitaria de conocimientos y los procesos de circulación y disseminación de la racionalidad y del saber ambiental.

Estermann (2006) señala que la sustentabilidad, se refuerza con el contenido y la praxis de la racionalidad y el saber ambiental, dimensiones que se desarrolla a continuación:

C.1.-Racionalidad ambiental

Estermann (2006) expone que la racionalidad ambiental no se deriva de la “razón”, no es el simple “modo racional de pensar, actuar e imaginar”, ni el somero análisis del pensar. La racionalidad ambiental se construye de un sistema axiológico forjado en la experiencia humana, es un modelo de representar la realidad, y es la lógica inherente a una estructura cultural específico. Define objetivos y acciones articuladas con los procesos ecológicos, culturales, tecnológicos, políticos y económicos. Funda una nueva racionalidad socio-productiva vía un sistema de medios y significaciones que no se someten a valores o modelos homogéneos.

Leff (1998) afirma que la racionalidad ambiental se deriva de procesos comunitarios de desarraigo de modelos subyugantes, es producto de un proceso de desconstrucción de los fundamentos de los modelos occidentales y de las falacias de la globalización económica. Surge desde las culturas y sus condiciones existenciales, desde el derecho humano a estar en el mundo y a ser con los demás, y que tras eso subyace un futuro

sustentable. Se erige en un reencuentro de lo real y lo simbólico, en la resignificación y reapropiación del mundo y la naturaleza, en el diálogo de saberes, para reconstituir identidades y forjar nuevos actores guiados por un deseo de saber y de justicia.

C.2.-Saber ambiental

Estermann (2006) dice que el saber ambiental es una dimensión que genera y consolida nociones, racionalidades y desempeños tangibilizados en la vida y concomitantes con el entorno natural. La continuidad del saber ambiental, es tarea de la educación ambiental que potencia pasiones y desempeños ambientales sustentables mediante la reapropiación de saberes ancestrales, la recuperación de la función crítica, prospectiva y propositiva del conocimiento; genera utopías que conducen a los ideales de justicia ambiental y a construir una mejor racionalidad ambiental.

Leff (1998) señala que el saber ambiental se genera en la reapropiación, intercambio y transmisión intergeneracional de experiencias de relación y uso de los recursos naturales. Está inserto en las formaciones ideológicas, prácticas culturales y técnicas tradicionales de cada comunidad, y es la base de su gestión ambiental, donde se funde la conciencia de su medio, sus propiedades y formas de manejo de sus recursos, sus formaciones simbólicas y el sentido de sus prácticas comunitarias, donde se integran diversos procesos en el intercambio de saberes sobre el ambiente.

D.-Calidad de vida

Arrobo (2005) dice que la calidad de vida, no sólo se refiere al acceso a los servicios básicos y a la “comodidad” del humano, sino a lo cualitativo de las condiciones de vida, más allá de su valor económico. Depende de la calidad del ambiente que implica la valoración y conservación del potencial productivo de los ecosistemas, preservación de la base de recursos naturales, equilibrio ecológico del hábitat; está correspondida con formas de identidad,

producción, cooperación, participación, aspiraciones sociales, y de funciones creativas y recreativas personales y colectivas.

Leff (1998) señala que la calidad de vida no sólo suma a la satisfacción de necesidades básicas, sino que la amalgama en un proceso multidimensional y complejo; abre una perspectiva para la equidad en la diversidad ecológica y cultural. No se aquilata en la balanza de los niveles de ingresos económicos y de satisfacción de necesidades fijados y distribuidos como cuotas de bienestar por el Estado; no se mide por el patrón de bienestar, no se encierra en lo personal, sino en lo comunitario. La calidad de vida, corresponde tanto a la generación presente, como a las futuras generaciones.

2.2.1.2. Fin de la Educación Ambiental

Benayas (1995) dice que fin de la Educación Ambiental es lograr que la humanidad comprenda la complejidad del medio natural como interacción biológica, física, económica y cultural; adquiera conocimientos, prácticas y valores para protagonizar eficazmente en la prevención y solución de los problemas ambientales y en la gestión de la calidad ambiental; y se establezcan principios éticos en la toma de decisiones hacia la búsqueda de la calidad ambiental local, regional y mundial.

2.2.1.3. Metas de la Educación Ambiental

La Carta de Belgrado (1975) refiere como meta de la Educación Ambiental, llegar a una población mundial que tenga conciencia del medio ambiente y se interese por él y por sus problemas conexos, y que cuente con los conocimientos, aptitudes, actitudes, motivación y deseo necesario para trabajar individual y colectivamente en la búsqueda de soluciones para los problemas actuales y para prevenir los que pudieran aparecer en lo sucesivo.

Benayas (1995) amplía como metas, de entender a la Educación Ambiental en su dimensión integral por el cual se logrará la conciencia y cultura

ambiental de las personas con una visión hacia el desarrollo sostenible de los pueblos; utilizar los recursos ambientales que nos ofrece el entorno para analizar la problemática ambiental y plantear sus propias soluciones; desarrollar un saber, una racionalidad, y una ética ambiental; y formar liderazgo transgeneracional del Buen Vivir o “Sumaq Kausay”.

2.2.1.4. Objetivos de la Educación Ambiental

La Carta de Belgrado (1975) señala los siguientes Objetivos de la Educación Ambiental:

- a) Ayudar a las personas y a los grupos sociales en la toma de **conciencia** ambiental, a estar enterados de lo que sucede en el medio ambiente, y sensibilizados respecto del mismo y de los problemas que se le vinculan.
- b) Ayudar al ser humano a adquirir **conocimiento** y comprensión de su ambiente en su totalidad, de los problemas conexos y de la presencia y función humana en él, lo que entraña una responsabilidad crítica.
- c) Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir **actitudes** y valores sociales de profundo interés por el medio ambiente, que los impulse a participar activamente en su protección y mejoramiento.
- d) Ayudar a las personas y grupos sociales a adquirir **aptitudes** necesarias para resolver problemas ambientales presentes.
- e) Ayudar a las personas y grupos sociales a la adquisición de **capacidad de evaluación** para evaluar medidas y programas de educación ambiental en función de los factores ecológicos, políticos, sociales y educativos.
- f) Ayudar y generar condiciones para que las personas y los grupos sociales comprometan su **participación** protagónica en las acciones de salvaguardia y reconstrucción de su patrimonio natural y cultural.

Leff (2011) expone que los objetivos de la educación ambiental no se logran con la enseñanza de métodos sistémicos por la pedagogía disciplinaria o con la incorporación de una área integrador -ecología-, en planes existentes; sino con una educación ambiental sustentada en la complejidad, interdisciplinariedad, sustentabilidad y calidad de vida, que por descolonización de la lógica económica, afiance los saberes y desempeños ambientales para resolver problemas ambientales actuales, que deriven en el florecimiento de naturaleza y en el Sumaq Kausay.

2.2.1.5. Ámbitos de la Educación Ambiental

Basados en la Conferencia de Estocolmo (1972), y la Carta de Belgrado (1975) se establecieron los ámbitos de la Educación Ambiental:

A Educación ambiental formal: se lleva a cabo en el sistema escolarizado, mediante programas desarrollados por docentes formados para esta función. Se define por currículos educativos oficiales.

B Educación ambiental no formal: en el ámbito comunal -fuera de la escuela- mediante estrategias comunitarias y de manera estructurada.

C Educación ambiental informal: en el ámbito interpersonal, familiar, de manera cotidiana y no estructurada.

2.2.2. Saberes ancestrales

Rengifo (1998) afirma que los saberes ancestrales andinos son el conjunto de conocimientos de carácter acumulativo, singular, tradicional y comunitario. Surgen de la existencia práctica, trabajo y cotidianidad del hombre, y son correlativos a sus necesidades vitales. Existen y se desarrollan en tanto “es” y “existe” reciprocidad, empatía y vinculación entre los seres que conforman su mundo y en las condiciones culturales, naturales y temporales específicas. Se

expresan y se transmiten a través de los mitos, los ritos, el arte, la educación, las normas y organización social, el lenguaje y la tradición oral, las taxonomías, el trabajo, la tecnología y las relaciones con el entorno natural.

La Conferencia de Partes de la Convención-COP (2014), remarcó que los saberes ancestrales andinos son el resultado de un conjunto de experiencias acumuladas a través de los siglos, en su intento por entender la naturaleza que los rodea y encontrar en ella la satisfacción de todas sus necesidades.

Serrano, Gordillo y otros (2012) señalan que los saberes ancestrales abarcan todos los aspectos de la vida, están vigentes en la memoria y en las actividades del hombre andino. Emergen de la naturaleza, allí se generan las profundas empatías cósmicas, las experiencias, observación cuidadosa y la experimentación constante, que le permite incrementar sus técnicas y sistematizar lo aprendido. Por lo tanto, es patrimonio sapiencial que identifica y rige su modo de vida, como mecanismo para armonizar sus acciones, afrontar sus necesidades vitales y sustentar su supervivencia con lo existente.

Llosa, Pajares y Toro (2009) exponen que las culturas ancestrales desarrollaron profundos conocimientos de la naturaleza aplicados en sistemas y tecnologías de producción sin afectar su medio natural. Sus obras testifican: la chakitaklla, los cultivos en terrazas o andenes (Moray-Maras, andenes-Pisaq, etc.), cultivo múltiple y rotacional en los laymes, las qochas, las raiqhas y los bofedales para cosecha de agua, el diálogo con las señas y los cambios de clima, entre tantos; que a través de un proceso de miles de años se han adaptado al entorno natural y a las variaciones climáticas del Ande.

Valdez (2006) dice que los saberes ancestrales encarnados en cada persona y colectivo andino, tienen vigencia milenaria y el sentido de mantener y restablecer el equilibrio cósmico. El “manejo” de la biodiversidad y de los recursos naturales que en la actualidad se plantea novedosamente como “desarrollo sostenible”, ya era práctica diaria del hombre andino. Estos saberes, prácticas y tecnologías ancestrales son alternativas para responder a las necesidades humanas actuales;

por lo tanto, precisan revalorarse, fortalecerse, difundirse y ser puesto en continuidad al futuro, a través de formas educativas comunitarias.

Arrobo (2005) precisa que los saberes ancestrales andino, no son incompatibles con la “ciencia occidental”, sino abren posibilidades de interrelación; pero debe considerarse una previa desideologización de la ciencia occidental, que definan autonomías y pueden desplegarse su proceso mismo de su reconstrucción, para funcionalizar desempeños ambientales sustentables, a partir de los saberes locales.

Stivelman (2016) dice que los saberes ancestrales se expresan en las dimensiones de la **filosofía** y la **práctica**, lo que, para su comprensión, se expone:

2.2.2.1. Filosofía Ancestral Andina

Estermann (2006) señala que la filosofía ancestral andina como producto cultural, es conjunto de concepciones, modelos y categorías de vida; no es una lógica metódica y exclusivista donde la realidad es representativa-conceptual, sino expresa un universo físico y simbólico que está presente en la cosmovisión y la praxis del “runa” andino. No cuestiona ni explica teóricamente el mundo, sino hace inserción mítica-cultica donde el runa está co-presente, no para apoderarse y manipularlo, sino para servirla e intensificar su presencia. Define su saber pensar, saber ver y entender, saber ser y saber sentir el mundo. Presenta la constante observación del cosmos y de la naturaleza, para descubrir sus energías y leyes.

Stivelman (2016) expone que la filosofía ancestral andina, no es una filosofía de segundo orden -como deja entrever la filosofía occidental-, sino una “dialéctica” que no considera la “contradicción” como la paralización de todo proceso transformador, como “callejón sin salida”, sino como “dinamización” de la realidad, que se articula a la acción humana con respeto, consideración y cariño con la naturaleza. Transita hacia y en el “Sumaq Kausay” a través de modelos y categorías de vida como procesos funcionales y comunitarios de desempeño, que se exponen a continuación:

- a) **Allin munay (querer bien):** amar fuerte, sentir al cosmos, a la comunidad, al medio ambiente y a la Pachamama.
- b) **Allin ruway (hacer bien):** obrar bien, haciéndola realmente, se precisa que cada cosa devenga de equilibrios proporcionales. Todos hacen todo, todos son actores comunitarios. Se trabaja desde niño, no es el trabajo del concepto occidental, sino es parte lúdica, de ir conociendo y aprendiendo desde muy pequeño cada una de las experiencias del trabajo comunitario.
- c) **Allin yachay (saber o aprender bien):** resultado del “allin llank’ay”, es aprendizaje de esa experiencia. Pensar bien y hacer bien para saber bien. Esto, finalmente deriva en el “Sumaq kausay”.
- d) **Sumaq kausay (buen vivir):** no sólo es el “Allin kausay” o vivir bien individual, sino compromete vivir en armonía con el Pacha total y con la Pachamama. Es producto del sentir y pensar complementariamente proporcionales. Es plenitud de la vida, como proceso continuo del ser de la totalidad comunitaria, en armonía con la naturaleza; es vivir criando la vida y creciendo en armonía cósmica No es vivir mejor que otro, sino vivir todos como Ayllu o como unidad comunitaria.

Jacques (2016) corrobora que el “Sumaq kausay” es la vida como referencial ontológico andino, expresión de la potencia de la subjetividad andina, de la plenitud runa de vivir. No es la respuesta indígena a la pregunta del desarrollo, sino que es una afirmación del esplendor del ser runa. Esta filosofía se traduce en la cosmovisión, racionalidad, mitología, arte, tradición oral; en la práctica de la ritualidad, organización social-productiva, y el protagonismo y educación comunitaria:

A) Cosmovisión Ancestral Andina

García (1996) manifiesta que la cosmovisión andina es la manera total y peculiar de ver, entender, concebir, interpretar, explicar y valorar el mundo;

surge de la propia experiencia del hombre andino; fundamenta sus principios, valores, sistemas político-ideológicos, tecnológicos, económicos, espirituales, modelos, normas, identidad; pauta y regula su vida comunitaria, que a su vez se transmiten mediante su oralidad y trabajo. Está compuesta por las imágenes del mundo, las valoraciones de la vida y las orientaciones de la voluntad que operan en el fluir de la vida cultural y natural.

Ditley (1999) expone que la cosmovisión es un saber connatural del hombre que al interactuar con el medio entreteje formas de ver e interpretar el mundo. Engloba todos los sucesos de la realidad, por eso, no es estática ni anclada en el pasado, es dinámica y se adapta a las variaciones de la historia cultural. La cosmovisión se manifiesta en la vida de las colectividades, no preeminente ni exclusiva en su pensamiento. Resuelve en la práctica la maraña de cuestiones sobre temas cruciales: la muerte, el sentido de la vida, la historia, el orden de las cosas y la relación con la naturaleza.

Lozada (2006) dice que el hombre andino genera y recrea su cosmovisión, se vincula estrechamente a la naturaleza en una relación fundamental y honda, su inmediatez y vida diaria hace con los demás entes entre quienes comparte la vida de forma afectiva. Siente el cosmos como flujo constante de reciprocidad, vivifica el vínculo entre él y las fuerzas divinas y sagradas; así, su cosmovisión es comprendida, sentida, valorada, compartida, asimilada y asumida, no sólo mediante actos discursivos y racionales, sino por una predisposición subjetiva de interrelación permanente.

Stivelman (2016) señala que la cosmovisión andina es **cosmocéntrica** donde el hombre es así mismo integrado al mundo inmanente, un elemento más de las fuerzas naturales y sagradas. El cosmos es la referencia organizadora de sus acciones y afectos, es su razón de ser; es flujo de reciprocidad e inversión que renueva el equilibrio cíclico del cosmos. Todos los lugares son el centro del mundo, todo es energía, sagrado, procreador y eterno. La naturaleza no es objeto de dominio para ser depredada, ni para ostentar poder ante ella, como en el **antropocentrismo** occidental.

Grillo (1990) señala que en la visión antropocéntrica occidental, el hombre es sujeto omnipotente, es el centro del mundo y el entorno gira a su alrededor. “Asegura” que la naturaleza le fue dada por Dios para disponerla como máquina susceptible de desmontaje, ensamblaje y transformación; La cultura es atributo exclusivo del hombre que debe someter a la naturaleza y a los otros hombres; la sociedad es una masa de individuos donde cada uno persigue sus propios fines. Tal visión ha generado acciones depredadoras, causando la crisis ambiental que en hoy día es patente.

Van Kessel (1991) añade que la visión antropocéntrica, se funda en la teología que configura un Dios hacedor que crea, ordena y organiza el mundo, es dueño absoluto y las criaturas le deben estricta obediencia, Dios creó al hombre y, dijo: llenen el mundo y gobiérnenlo, dominen a todos los animales y las plantas de la tierra (Gen.1/26-29). Dios delega su propiedad al hombre que justifica su vocación de controlar y dominar al mundo, anima someter a la naturaleza y tomar como reservorio material disponible a su criterio, sujetarla y violentarla con una tecnología de fuerza.

Stivelman (2016) expone los siguientes principios de la cosmovisión andina:

1) Mundo vivo, que piensa y siente, todo en él tiene vida y conciencia.

Stivelman (2016) dice que para el hombre andino, el mundo está vivo, todo lo que en él existe tiene conciencia, piensa y siente en familia. El Sol es el padre (Inti Tayta), la Luna es la madre (Mama Killa), y las estrellas son hermanas (Qoyllurkuna); la Pachamama es la Madre Tierra, las plantas, los animales, las piedras, los ríos, los cerros (apus), etc. son parientes (padre, madre o hermano/a). Por eso el hombre andino respeta a la naturaleza y no la daña, si la daña significa que se daña a sí mismo.

Claverias (1990) manifiesta que para la cosmovisión andina, en el mundo todo es persona, todo habla y es dialogante entre todos; nada es un bien económico, tiene un valor como un todo orgánico y sagrado que es

origen de todo y al que se le debe respeto. El mundo es animal y humano y, por eso, tiene conciencia, sentimientos, saberes, comportamientos y proyecciones. La misma Pachamama paridora de todas las cosas, vive, prodiga y dialoga con sus hijos. La realidad es la Pacha, todo lo existente -material e inmaterial- es energía viva vibrando en diferentes frecuencias.

2) Mundo como totalidad, unitario e integrado simbióticamente.

Stivelman (2016) señala que en la cosmovisión andina el mundo no es la mera suma de diversidad de entes, es la eterna y armoniosa unidad sin principio ni fin, conglomerada, animada y sagrada de seres que interactúan gracias a la totalidad que los recubre, abraza y aúna. Todo está integrado en él participando de sus leyes, movimientos y cambios. La unidad refleja la idea de un todo multidimensional y en un concierto holístico y ordenado de seres y poderes diversos. La realidad, recién “es” o “existe” como conjunto de seres y acontecimientos vinculados.

Bolívar (2001) refuerza que en los andes el medio natural está en equilibrio, como una unidad cósmica y sistémica, donde los hombres, plantas, animales, agua, cerros y todo está armónicamente comprendido y respetado en un solo plano de importancia, en una visión totalizadora. El hombre es sólo una parte del todo, y no precisamente el más importante.

Lozada (2006) refiere que el hombre andino ve al mundo como totalidad animada, conexas y sagrada, el espacio es algo que acerca a las cosas y al “ser-ahí”. El mundo incluye al espacio y es mucho más que él, es también luz que permite entender y explicar por qué hay cosas en él, de lo que es, inmerso en su microcosmos y parte del gran cosmos.

Van Kessel y Larraín (2000) exponen que para el hombre andino la naturaleza lo es todo y es evidente (fáctico), nada influye desde afuera. El runa es parte familiar de ella, fijado a la tierra y dependiente de ella. La tierra es habitáculo sagrado de la “Pachamama”, no sólo es útil, es base

de la vida, es una filosofía y un modo de vivir. El hombre y la naturaleza viven en un solo pensamiento (huk yuyaylla), un solo corazón (huk sonqolla) y una sola fuerza (huk Kallpalla), coexisten en armonía y en colectividad natural; el trabajo es una fiesta que convoca y une al Ayllu.

3) Mundo triádico: Kay pacha; Ukhu pacha y Hanaq pacha.

Stivelman (2016) dice que en los Andes se concibe al mundo triádico: **Kaypacha**, mundo superficial, hábitat de la Pachamama, la humanidad y de los apus, ahí se hacen las actividades cotidianas; **Ukhupacha**, mundo de abajo donde habitan los seres subterráneos; y **Hanaqpacha**, mundo sideral preeminente en el cosmos, modelo rector del Kaypacha, están las galaxias y los planetas, ámbito del Inti, la Killa, los Qoyllur y la Wayra; del Kuntur y el Q'ente como seres tutelares del cosmos. Tres mundos interconectados con la **Chakana**, formando una unidad indivisible.

Schroeder (2001) refuerza que en la cosmovisión andina el Pacha o universo es triádico: **Kaypacha**, mundo que está vinculado al Sol y a la luz del día, punto de contacto entre el Ukhupacha y el Hanaqpacha; el **Ukhupacha**, el mundo invisible de los muertos y de seres subterráneos; el **Hanaqpacha** por donde pasan las aves, el Sol y la Luna, en el día se relaciona con el Kaypacha y en la noche con el Ukhupacha. Es de referir que el árbol comparte los tres mundos: el Ukhu pacha a través de la raíz, el Kay pacha a través del tronco, y el Hanaq pacha con sus hojas y frutos.

4) Yanantin y yanantinkuy: mundo dual complementario y encuentro proporcional de pares. La unidad es la pareja.

Stivelman (2016) dice que para el hombre andino, todos los entes y seres del cosmos están organizados en dualidad complementaria, no hay opuestos separados; lo femenino/masculino, Hanaqpacha/Pachamama, visible/invisible, Sol/Luna, noche/día, vida/muerte, urin/hanan, frío/calor, agua/tierra (pareja divina), pasado/futuro, etc. son “yanantin”; animales,

plantas y hasta las piedras son machos y hembras (piedras machos sirven para fogones y no revientan con el calor, las hembras revientan con el calor y sirven para tallar). Aquí nace la reciprocidad comunitaria.

Sánchez (2006) señala que las dimensiones temporales, espaciales y sociales están en oposiciones binarias articuladas en un espacio liminal interactivo. La dualidad polar no es excluyente, es alternancia donde uno es tal gracias al otro, la integración armónica de “los dos” en el “Tinkuy”. Ningún ente, ni acción existe “monódicamente”, sino en coexistencia con su complemento que le hace pleno y completo; es la “paridad hombre-naturaleza” y “paridad cósmica”. El mundo vive en un par “dúo-verso” que genera saberes completos, complejos y define su sapiencia cultural.

Lajo (2006) dice que el pensamiento andino está forjado no en términos de medir las cosas como un “uno”, sino ver el encuentro proporcional de “pares” o “Yanantinkuy” como la “razón” de su equilibrio y de su desequilibrio, así las ideas surgen de sus encuentros en el mundo y no son especulativas, sino que se manifiestan en actos vivos, potenciales y siempre implicados en un proceso necesario. El “Yanantinkuy” abre una realidad fractal en su mediación productiva o proporcionalización.

5) Mundo equivalente, sin jerarquías.

Van Kessel y Larraín (2000) señalan que en el mundo andino, cada miembro se equipara a cualquier otro, no hay jerarquías; la montaña, el árbol, la piedra, etc. son personas plenas e imprescindibles con su función y tarea específica para mantener la armonía cósmica; cada cual “es” y “vale” igual que todas otras, se relaciona con los otros viviendo a plenitud. La diversidad es holística y equivalente, incluye a todo cuanto existe, y existe como producto de la participación equivalente de todas ellas. No hay división entre lo vivo y lo inerte, son imprescindibles equivalentes. La nueva variedad de papa no es mejor a las demás, simplemente se la cuida como a un nuevo miembro de la familia.

6) La crianza mutua.

Van Kessel y Larraín (2000) dicen que, en la cosmovisión andina, la crianza no es prerrogativa de la comunidad humana, sino de todas las formas de vida, su atributo es la conversación entre equivalentes. En los andes todo tiene su madre, por lo tanto, no se trata de criar al individuo sino también a su familia. La crianza no es una acción de ida y vuelta, sino, cada quien cría, es, a la vez, criado; está dada en la equivalencia, diversidad y armoniosidad de formas de vida en el Pacha, donde el equilibrio no estaba dado, sino que había que criarla en todo lugar y tiempo. Crianza mutua, es saber criar la vida y dejarse criar por la vida.

7) Visión agrocéntrica.

Van Kessel y Enriquez (2002) señalan que la cosmovisión andina está centrada en la Tierra personificada y divinizada como la Madre universal, immanente y centro de toda existencia. La chacra es sinécdoque amplia e inclusiva, no se reduce sólo a las plantas cultivadas, es un escenario de crianza, reúne todo trabajo y culto donde todos conversan y aportan para la regeneración del Pacha; es expresión de empatías, sintonías y afectos entre todos que se amparan entre sí; allí se cría al suelo, a las plantas, animales, agua y al clima, y ellos a su vez crían al hombre. Por eso, la tecnología ancestral es benévola con la Pachamama, no violenta ni sujeta por la fuerza, sino gana su voluntad “pidiendo licencia” con los rituales.

8) El Ayllu.

Van Kessel y Enriquez (2002) dicen que en el mundo andino el Ayllu no es sólo la comunidad humana de parientes unidos por afinidad o consanguinidad, pues incluyen a todas las colectividades que criamos y nos crían, que amparamos y nos amparan, cuya solidaridad y cariño hace que todo se alcance. El Ayllu o Pacha es un macro-organismo que lo integra todo, donde sus tres comunidades: Waka (divinidad)-Salqa

(naturaleza silvestre)-Runa (comunidad humana), convergen, dialogan, reciprocán y se amparan para criarse sin linderos fijos.

Bolívar (2001) señala que el Ayllu es la familia unida a la Pachamama que lo protege y prodiga alimentos gracias al trabajo comunitario. Su norma se rige por las prácticas ancestrales y su permanencia y control corresponde a la totalidad de la comunidad. Es la fuerza productiva resultante de la acción conjunta de las comunidades Waka-Salqa-Runa.

9) Visión histórica, progresiva y proyectiva.

Van Kessel (1991) afirma que la visión andina sobre el mundo y el conocimiento, es una visión que imbrica el pasado, presente y futuro en un solo proceso vivo y dinámico; por eso, la cultura andina es entendida como patrimonio y continuidad histórica que testimonia, rememora, contesta, impugna para proponer nuevas opciones y alternativas progresivas para mejorar las condiciones de existencia de una época. Su contenido proyectivo y progresivo expresa las utopías que buscan restablecer la armonía en las diversas relaciones en y con su naturaleza.

B) Racionalidad Ancestral Andina

Estermann (2006) dice que la racionalidad andina, es la manera de interpretar la experiencia vivencial, un modelo de representar el futuro. El runa andino siente la realidad antes que la conoce o la piensa. No se deriva sólo de “razón”, no es el simple “modo racional de pensar, imaginar y actuar” y no se reduce al análisis del pensar; no es mágica o profana, ni tiene poder salvífico. Deriva de su propia filosofía y define su pensar, sentir, simbolizar, actuar, ubicarse, armonizarse, proyectarse, valorar y evaluar comunitariamente; conduce al progreso armónico que beneficia a todos.

Salinas (2003) señala que la racionalidad andina es el producto de un esfuerzo integral (intelectivo, sensitivo, emocional, vivencial) del hombre

para “ser” en el mundo. Es un orden dinámico de pensamiento desarrollado en condiciones históricas y en función de metas valorativas que genera convivencia y crianza mutua. La realidad se describe mediante un proceso cognitivo y simbólico que se afirma en las creencias, afectos, mitos y rituales de producción; es profano y sagrado al mismo tiempo. Tiene raíz milenaria que da significado al mundo y a la vida comunitaria.

Leff (1998) dice que la racionalidad andina, funda y construye racionalidad ambiental que rige la racionalidad productiva, allí se entretajan sinergias de orden natural, tecnológico y cultural para generar potencial ecotecnológico basado en los potenciales naturales y culturales. Articula cuatro esferas de racionalidad: sustantiva (sistema axiológico que define valores y objetivos para las acciones sociales), teórica (articula valores con los procesos ecológicos, culturales, políticos y económicos, para sustentar la racionalidad productiva y social), instrumental (produce vínculos técnicos y funcionales entre objetivos sociales y el desarrollo sostenible) y cultural (significaciones autónomas, produce identidad, coherencia e integridad de cada cultura).

Estermann (2006) señala los siguientes principios de la racionalidad andina:

1) Relacionalidad o mundo relacional.

Estermann (2006) afirma que en el Ande un ser no es un “ente”, sino la relación. El individuo como tal es un “nada” (un “no-ente”), es algo perdido, si no se halla insertado en una red de múltiples relaciones sin diferencias ni límites entre sí. Nada existe sin la condición trascendental de la relación. Lo “concreto” es la “concreción” de la realidad a través de la relacionalidad integral de fuerza y energía. La relacionalidad lejos de ser sólo “lógico”, “inferencial” u “ontológico”, implica gran variedad de formas no-lógicas: reciprocidad, complementariedad y correspondencia.

Van Kessel (1991) indica que el fundamento de toda vida, de todo actuar y saber es la relación, sin ella nada existe; la relación precede, relata y los

constituye. La relacionalidad es condición de la posibilidad de vida, ética y conocimiento; refiere el intercambio entre el Hanaq pacha y Kay pacha que garantiza la vida y la perduración del tiempo, la relación con los antepasados, la continuidad moral y epistémica y las formas de reciprocidad. El cosmos es un sistema de relaciones múltiples, por eso un trastorno o interrupción de relaciones tienen consecuencias cósmicas.

Escobar (2005) afirma que, en el mundo andino, todo ente del universo está vinculado con el paradigma de las reglas naturales. La relacionalidad es el núcleo del pensamiento andino, es una ética y una responsabilidad, ya que sus actos nunca son privados; todo conocimiento y acto responde a la relación con su entorno. No existe sujeto autónomo de conocimiento, tiene dimensión relacional y una materialidad, por lo tanto, no existe ninguna naturaleza sin filtro cultural y viceversa. El ser hombre, significa colectividad, y la relación hombre-naturaleza es vital, ritual y recíproca.

2) Correspondencia.

Van Kessel (1991) señala que el pensamiento y la praxis del runa andino define una vincularidad de todo ente y aspecto cósmico y natural, uno existe por la correspondencia con su otro u otros, define al presente siempre equilibrado con las actividades cotidianas y trascendentes. Todo lo que acontece en el macro cosmos, también ocurre en el micro cosmos, afecta a los hombres, animales y plantas, el agua, y a todo; por eso, sus fenómenos de transición deben ser cuidados, respetados y ritualizados.

Estermann (2006) dice que todo arriba (Hanaq pacha) tiene un abajo (Ukhu pacha), vida y muerte, lo divino y humano, etc., se corresponden; no son fuerzas antagónicas, sino la totalidad correspondiente. La correspondencia no es igual a connaturalidad, equivalencia o mediación, más bien incluye nexos relacionales de tipo cualitativo, simbólico, celebrativo, ritual y afectivo. Es la validez universal, tanto en la gnoseología, la cosmología, la antropología, como en la política y ética.

3) Complementariedad.

Estermann (2006) dice que la complementariedad es la especificación de la relacionalidad y correspondencia; enfatiza la inclusión de los “opuestos” en un “ente” completo e integral. Los seres no pueden existir por sí mismos, necesitan de su complemento. Cielo y tierra, sol y luna, día y noche, bien y mal, macho y hembra no son excluyentes, sino complementos necesarios. Está en todo, y forma el todo cósmico, se manifiesta en todos los ámbitos de la vida, vivificado con la “mediación celebrativa” o ritual como proceso pragmático de integración simbólica.

Van Kessel (1991) manifiesta que de la complementariedad surge el equilibrio, la armonía y el valor de la convivencia comunitaria (no sólo comunidad humana, sino espacio y tiempo en que interactúan todos los elementos del universo). Está en el pensar y vivir del runa andino que siempre se inclina a un y-y reconciliante (no o-o excluyente); cada acción recién alcanza su sentido, equilibrio y fin. Sólo la complementariedad puede sacar al ente de su aislamiento, dinamizarlo y llenarlo de vida.

4) Reciprocidad.

Van Kessel (1991) afirma que el runa andino convive y existe con la naturaleza, en intercambio bi y multidireccional, entablando una relación de crianza mutua, de aprendizaje, de diálogo y confianza recíproca: lo que se recibe de la tierra, de los animales y plantas, se debe devolver. La reciprocidad se practica en la vida afectiva, la economía, el trabajo; hasta lo divino está sujeto a este principio. Su base es el orden cósmico como sistema balanceado de relaciones. La unidireccionalidad, trastorna el orden cósmico y lo desequilibra si se trata de una relación perdurable.

Alberti (1974) dice que la reciprocidad, es ética y práctica donde todo esfuerzo o acción se recompensa por la receptora. Se ejercita y se refleja en la manera en que las personas reciprocán con otras, entre familias y

comunidades, y todos con su naturaleza. Sin reciprocidad, la Pachamama ya no sería fértil y la vida se desvanecería, lo que ella nos da tenemos que retribuir simbólicamente mediante el ritual, porque es el lugar de crianza cósmica donde convergen los diálogos y reciprocidades entre todos los entes de la naturaleza. Este principio rige las relaciones intra-humanas, entre humano y naturaleza, entre humano y lo divino. Es la evidente justicia cósmica. No siempre es libre y voluntaria, más bien un “deber cósmico” que refleja un orden universal del que el humano forma parte.

Claverias (1990) expone que la reciprocidad es compartir como fuente de vida, es diferente a la cultura occidental del despojo. El runa andino disuelve jerarquías con la naturaleza, resalta el diálogo, sintonía afectiva y empatía mutua: “así como crío mi papa, ella me cría”; Maypiña kaspapas, ruraqman chayaspa rurapakuna, (donde fueras, si llegas donde alguien trabajando, trabaja con él). El hombre y la naturaleza se crían mutuamente: el hombre se deja criar por ella y, ella se deja criar por él.

Isbell (2005) señala que la reciprocidad fomenta sistemas de intercambio en la supervivencia comunitaria, genera sabidurías, simbologías, afectos y acciones productivas en el tejido comunitario. Su base estructural es el Ayllu y la familia, donde es condición necesaria; dinamiza el Ayni en la producción y el trueque en la economía andina. La reciprocidad es una categoría cósmica antes de ser concepto económico. Estas prácticas milenarias aportan al mundo el secreto de la producción comunitaria y desafían el modo de producción capitalista en su fundamento.

5) Ciclicidad del tiempo.

Lozada (2006) expone que para la racionalidad andina, el tiempo y el mundo viven al ritmo de ciclos cósmicos y telúricos. El tiempo es cíclico, circular, reversible, recuperable y consubstancial a la materia. La historia es cíclica, diacrónica, repetitiva y acumulativa de procesos cósmicos y comunitarios; el presente reúne los procesos del pasado y el futuro; desde

atrás, el futuro augura venir un nuevo orden; el pasado no es lo que queda atrás, está delante (ñaupa wiñay, ñaupa pacha) para mostrar el camino. Las etapas están marcadas por el Sol que indica los límites.

Bouysse (1987) dice que para el pensamiento occidental el tiempo es lineal y progresiva; la historia como sucesos en el pasado, en el presente y en el futuro; para ellos el mundo nace de una génesis y se encamina hacia el juicio final. Esta visión se combina con una jerarquización de los tres espacios que componen el universo: el cielo está encima de la tierra, el infierno abajo y ambos son posteriores a la vida terrenal.

Van Kessel (1991) señala que en la cultura occidental, la precisión, la medición exacta y uso del tiempo son universales. En la cultura andina el tiempo no es una yuxtaposición regular de instantes que se suceden y se miden con precisión; sino, se articula a los cambios agrarios y cósmicos, a la densidad, peso e importancia de sucesos, lo que recalca lo cíclico y cualitativo del tiempo. Cada “tiempo” tiene su peso (tiempos decisivos, densos, fútiles), su propósito (para sembrar, cosechar, para rituales, etc.).

Schroeder (2001) expresa que la utopía andina es la proyección del pasado sobre el futuro, reproducción del pasado para transformarlo en alternativa del presente, por eso, a la ciclicidad y circularidad del tiempo corresponde una ciclicidad y circularidad social. El ciclo vital y temporal de toda existencia marca un inicio, un desarrollo y un fin, para volver a comenzar. El Ayllu es un eterno presente, con un calendario luni-solar. El año tiene dos estaciones o épocas: época de lluvias y época de secas; el año ideal se da cuando la luna nueva coincide con el solsticio de junio.

2.2.2.2. Práctica Ancestral Andina

Llosa, Pajares y Toro (2009) manifiestan que las innumerables experiencias, procesos relacionales y afectivos del hombre andino a lo largo de su existencia, han ido orientando sus prácticas o maneras de hacer las

cosas, y cuando fueron exitosas, se han ido acumulativamente desarrollando y consolidando como práctica colectiva; han ido mejorando su saber, su saber hacer y su poder hacer. Su práctica define el saber desempeñarse en y con su mundo natural y cultural, y está expresada en su mitología y tradición oral, tecnología y producción, organización y educación.

A) Mitología y Tradición Oral

Lozada (2006) dice que los mitos, no son simples relatos, sino expresan la filosofía, la cosmovisión, el orden que la regula, los núcleos de identidad, el sentido comunitario, la política e ideología, la racionalidad y la noción acerca de la ubicación en la historia de una cultura. Presentan, articulan y dan sentido a la realidad y los saberes y prácticas culturales; dan sentido a la existencia y diálogo del Kay pacha, Hanaq pacha y Ukhu pacha, paqarinas, las wakas, los apus, entre otros; configuran la fisonomía del cosmos articulando el entorno concreto con los espacios mediatos y periféricos.

Sánchez (2006) refiere que, en el mundo andino, el mito refleja la imagen del cosmos, de la naturaleza y del pueblo que lo produce, reconstruye el pasado y da coherencia al presente; pauta la vida cotidiana y su transitar, da recursos lógicos para saber actuar y organiza lo aprendido. Los mitos fijan una situación y estructura cósmica de lo real, ubicándolas más allá de una temporalidad limitada. Otorgan significado a la vida productiva, educativa y comunitaria del hombre andino que lo sabe y lo transmite a través de su tradición oral, por eso ambas esferas son concurrentes e indesligables.

Lévi-Strauss (1987) afirma que el mito como modo de expresión lingüística es el opuesto a la poesía, lo sustancial no está en el estilo, modo de la narración o sintaxis, sino en la historia relatada que se conecta a la realidad natural y cultural, por eso, el mito y el rito se reproducen uno al otro, uno en el plano de las nociones y el otro en la acción, si no, es depurado; pierde su esencia o se fragmenta por injerencia o por devenir del tiempo. El mito es una clase magistral que enseña a convivir en armonía y reciprocidad.

Schroeder (2001) corrobora que en el devenir histórico del pueblo andino, sus mitos han sido cercenados, fragmentados y sufrido la inquisición de la religión intolerante que los sometió; así como hoy, siguen siendo depurados de todo lo que no les servía a los intereses hegemónicos y a la “misión” imperialista. Con resistencia la tradición oral ha mantenido muchos mitos, pero sin los elementos fundamentales de su esencia. Esta situación implica y compromete procesos profundos de rescate.

Arrobo (2005) señala que la tradición oral andina al ser expresión oral de la mitología, arte, práctica productiva, proyecciones, sufrimientos, etc. muestra el espíritu cultural del runa andino. Muestra un patrón de diferenciación cultural que es aprendida y transmitida intra e intergeneracionalmente. La tradición oral suple los registros escritos, tiene fuerza y vigencia por ser genuina, minuciosa y verídica, por ser recurso principal de transmisión de saberes por medio de una educación colectiva; se reproduce y se extiende como registro fidedigno de la singularidad cosmogónica e ideológica de cada pueblo. Pero, la interferencia lingüística del castellano sobre el quechua a partir del siglo XVI, afectó y corrompió el vínculo lingüístico nativo, deformó la semántica de sus mensajes en el mundo andino.

B) Ritualidad, Tecnología, Señas y Producción Andina

Van Kessel y Larraín (2000) dicen que el rito es un modo de diálogo de todo el Ayllu, es el símbolo en acción del ser comunitario y de la divinidad; simboliza todos los aspectos trascendentales de la vida en comunidad. El rito, el trabajo, la tecnología y las señas son dimensiones del mismo proceso productivo, por eso, su centro de operación es la chacra donde convergen los flujos energéticos en “criar de la vida” y la Pachamama es razón de la ritualidad. No es el modo occidental donde el rito es una técnica de tipo mágico-religioso para controlar las fuerzas naturales que sus técnicas no pueden obtener, para lograr una cierta garantía de salvación para el hombre, mediante el control de estas fuerzas. El ritual andino es comunitario, busca la armonía y equilibrio de relación hombre-naturaleza y lo trascendente.

Yampara y Torres (2005) afirman que la ritualidad andina no es un simple acto espiritual, de superstición, de paganismo o de folclorismo, sino engloba a toda la vida donde se interactúa con las deidades para lograr energías cósmicas hacia la armonía y bienestar, hace relación espiritual con la tierra y armoniza con las plantas, animales, la lluvia, los vientos y los apus. Es una relacionalidad horizontal entre todos como actos de reciprocamiento que ofrece garantías para el equilibrio ecológico, productivo y social. Son anticipaciones simbólicas del fruto o éxito que se espera del trabajo.

Llosa, Pajares y Toro (2009) señalan que el ritual se vincula a la producción como valor no-material y la actitud de ética del andino, en tanto entrega sentido y significado a su trabajo, y las orienta técnicamente. El rito moviliza la fuerza de la tradición, de los abuelos difuntos y del Ayllu, ya que son comunitarios en la chacra. Guía las acciones para superar las inconsistencias y conflictos de la vida colectiva o modificar las pautas de su organización. Es rito es un Pacha, donde los actores se identifican, renuevan lazos y reciprocidades cósmicas, y se refuerza la unidad comunitaria.

Bolívar (2001) expresa que los ritos son la puerta de entrada para entender la racionalidad, planificación y trabajo. Refuerzan la confianza productiva y la adecuada tecnología del hombre andino, esta tecnología se armoniza con las condiciones ecogeográficas; ahí están los andenes (Moray-Cusco) para generar variedad productiva y resolver escasez de suelos; los waru-waru y qochas para resolver escasez de agua, los laymes para cultivos múltiples y rotativos, la hallmana, chakitaklla, etc. Los apus son deidades persistentes, inductores de producción, protectores, sanadores y distribuidores del agua.

Herrera (2001) señala que la tecnología andina es un aspecto de práctica cultural ligado a su racionalidad, práctica encajada en los tejidos naturales y culturales; no se guía por causalidad eficiente, sino en pensamiento “seminal” siguiendo el modelo de los procesos biológicos. Es sabiduría que emerge en los rituales de producción hecho por el trabajo organizado en el “Ayllu”, bajo la lógica de reciprocidad. No depreda la naturaleza porque se

basa en el respeto a la “Pachamama”. Es antípoda a la tecnología occidental para ejercer dominio destructivo de la naturaleza, en pos de la ganancia.

Masías (2013) afirma que la tecnología andina responde a las condiciones naturales y diferentes pisos ecológicos, son milenios de experimentación y perfeccionamiento que les permitió un crear y adecuar el uso de los mismos; por tanto, la tecnología no se juzga sobre la viabilidad económica y eficacia técnica, sino por su adecuación al ambiente físico y cultural, porque surgió de su medio y reflejan sus actitudes materiales e ideológicas. El runa andino sabe: “desarrollar sin destruir” y conservar los recursos para las generaciones futuras; por eso, hoy es un sistema coherente y funcional.

Van Kessel y Larraín (2000) dicen que en los Andes, el trabajo productivo consiste en ayudar a su Pachamama a parir, es saber criar la vida en la chacra y dejarse criar por la vida, con todos los elementos de su Pacha y con el soporte de su tecnología; incluye un ritual y una ética de responsabilidad por la continuidad y el equilibrio del orden cósmico. Requiere de la organización y acción comunitaria donde todos cumplen un determinado rol: niños y ancianos, sin la hegemonía del varón ni de la mujer, padre o madre. Ni la edad ni el sexo es limitante para participar en las actividades productivas, lo producido es familiar y comunitario; esto desarrolla habilidades, destrezas, cosmovisión e identidades entre todos. En el trabajo productivo, el Ayni, la Mink’a y la faena comunal, tienen importancia central de sus fuerzas productivas; la ociosidad y la pereza no tienen lugar.

Serrano, Gordillo y otros (2012) exponen que el trabajo productivo andino, es un modo de ser y de vivir del Ayllu (Waka-Salqa-Runa), donde cultivar y producir, requiere el permiso de la Pachamama, el favor de las deidades (Apu, agua, etc.), acción de los seres de la naturaleza y la sabiduría de los antepasados. No necesita enfrentarse, forzar, violentar ni transformar a la naturaleza, sino acompañar su propio ritmo, con profundo respeto de los ciclos cósmicos y telúricos. Todo trabajo productivo logra su éxito en la medida en que sea bien hecho y bien encaminado y concluido.

Van Kessel y Enríquez (2002) señalan que la producción andina depende del comportamiento astronómico, atmosférico y biológico, por eso, “leyendo” las “señas” en el cielo, las plantas y animales, las nubes, los vientos, las centellas, los arco iris, etc. pueden saber de las lluvias, planificar el trabajo y el desarrollo de las tecnologías. Las señas no son “bioindicadores” o “indicadores”, sino “mensajeros” vivos de la naturaleza misma, entregadas al hombre andino para saber con antelación los ritmos internos de la naturaleza y planificar sus actividades productivas.

Van Kessel y Larraín (2000) indican las señas de corto plazo que anuncian ausencia de lluvias (ch’aki chikchi, raprayuq sisikuru, allpa t’impuy, qasa wayra, k’uychi, mayu qapariy); de doble interpretación: ausencia o reinicio de lluvias (antawara, rancho phuyu, hak’akllu, mach’aqway, killa aqchiy, qellwa, yuraqyasqa hamp’atu, ñut’u ch’uspi); de corto plazo para reinicio de lluvias (qhichincha t’akakuy, lluthu waqay, wasi ukhupi thuta, para wayra, apasankha kirpasqa, para unu phullpuy, rit’i wayra); señas que anuncian buena producción (q’ello t’ika, k’ipa papa, ch’illawa, hampa’to); anuncian granizadas (insolación, nubes oscuras, illapa); para sembrar papas (atoq aullay o aullido del zorro cuando las hembras entran en celo, si se adelanta, hay adelantar la siembra, si se atrasa, hay que posponerla). El brote de las hojas, la florescencia y su orientación, cantidad de flores y frutos silvestres; periodos de apareamiento, anidamiento, migración de aves; altura y color de las nubes, las centellas; el color, posición y brillo de los cuerpos celestes, etc., son leídas para organizar su propio calendario agrícola.

C) Organización y Protagonismo Comunitario Andino

Lozada (2006) afirma que la organización comunitaria del hombre andino, hace patente a la organización natural del universo, donde cada cosa tiene su lugar, entrelazando energías de equilibrio y armonía; forma el Ayllu según las relaciones estructurales de su mundo. Los colectivos cósmicos han inspirado para confluir en una organización comunitaria, así vivir con el paradigma y en continuación de las reglas naturales del universo.

Arrobo (2005) dice que el hombre andino mantiene la organización basada en la solidaridad y respeto de las normas de convivencia, con supeditación de lo colectivo sobre lo individual, con sentido de espacialidad, y en la unidad de objetivos, intereses y acciones para el bien común. La familia no es sólo el núcleo de personas unidas por vínculo de parentesco, es el mismo Ayllu sin jerarquías notables, que se integra en la acción, sentimiento, identidad, producción y proyección entre todos los seres: sociedad humana, los Apus, la Pachamama, animales, plantas, ríos, piedras, maíz, chacra, etc.

Deza (2018) remarca que la racionalidad andina permitió el desarrollo de una fuerza social para el ejercicio solidario de sus propios proyectos de vida, con una ideología cosmogónica, generando una comunidad andina con gran capacidad de integrarse a situaciones que demandan protagonismo y liderazgo para mejorar las condiciones económicas, culturales, educativas y ambientales. Estas capacidades protagónicas se han desarrollado y perpetuado en la praxis, como filosofía de vida, donde los proyectos, las acciones, los éxitos, los fracasos y los legados, le pertenecen y le corresponden solidariamente al colectivo constructor.

Alberti (1974) señala que el protagonismo es la vía de reproducción de la cotidianidad productiva y su valor está en la co-responsabilidad de hacer vida comunitaria con un objetivo en común, en pos de una estabilidad y armonía cósmica, como posición histórica. El Ayllu regula el deber y derecho de “hacer” en sentido comunitario; y estableció la práctica del Ayni, la Mink’a y las faenas comunales. En la organización social, toda acción, todo proyecto y los recursos naturales, es asunto comunitario.

Stivelman (2016) dice que, en los pueblos andinos, cada acción individual tiene su reflejo en lo colectivo. El Ayni (reciprocidad ayllual, flujo de dar y recibir como parte esencial para la vida en equilibrio), la Mink’a (ayuda y trabajo recíproco) y las faenas comunales, son principios fundacionales del Ayllu vivo, organizado y protagónico que refleja la base del sistema social, económico y político. Este contenido se desarrolla y viabiliza capacidades,

compromisos, solidaridades, autonomías y liderazgos comunitarios, en el transitar acumulativo e intergeneracional del Sumaq kausay.

Masías (2013) manifiesta que el protagonismo comunitario andino, dinamiza su democracia participativa para el desarrollo y la gestión del beneficio común. En esta democracia, todos son actores y forjadores de su destino comunitario; por tanto, la organización del trabajo por medio de distintas instituciones como el Ayni, la mink'a y la mita o faena comunal, tiene importancia central y forma parte del desarrollo de las fuerzas productivas, con mayor peso que las herramientas y armas euroasiáticas.

D) Educación Comunitaria Ancestral Andina

Claverias (1990) señala que la base de la educación ancestral andina es su sentido y contenido cultural, en tanto sustentan su supervivencia y el equilibrio armónico de la naturaleza local. Este sentido y contenido local, es fundamento e insumo de su educación comunitaria de tipo sistemático, empírico, utilitario y mítico, que transita inter y transgeneracionalmente. Se trata de una educación constructora de saberes y desempeños sustentables en y con su mundo natural inmediato y su comunidad cultural.

Rengifo (2009) dice que la educación ancestral, está inspirada y realizada directamente con la estructura y procesos de la naturaleza local, se concomita con la cultura y resulta de sus saberes y prácticas; se nutre en la evolución de sus contradicciones y sucesos de todo signo. La posesión y la transmisión de saberes se halla encarnada en cada uno de los seres, no hay un saber que no esté o no sea parte del vivir. El saber y el saber transmitir no son una cualidad o capacidad únicamente humana, saben las plantas, los ríos, las montañas, etc.; por eso, todo lo que existe en el entorno sirve como modelo educativo y se consolida en la acción, la comprobación y la demostración. Se aprende a través del ejemplo, los consejos, los mitos, los rituales y las acciones; a partir de la empatía hombre-deidad-naturaleza, y está en razón directa con el interés y la utilidad para el Buen Vivir.

Mujica (2014) afirma que el saber o “yachay” es un permanente vivenciar y compartir cada circunstancia. No se limita a un espacio específico, no está en la mente, está en todas partes y en todos los entes y seres. Se aprende haciendo, viendo, sintiendo e interpretando el entorno y los sucesos de la vida; entonces el saber constituye una experticia que sirve para resolver problemas de la vida. El aprendizaje depende del “ruway” y del “musyay” para sostenerse en el tiempo; el solo hacer o anticiparse por investigación, no garantiza el saber, sino requiere del conocer o “riqsiy” el mundo. No hay conocimiento puro, sino sabiduría como producto sensorio-vivencial.

Van Kessel y Larraín (2000) dicen que toda la vida es un gran ritual de aprendizaje a saber hacer la vida. El aprender, es un conversar práctico que no termina en una acción de transformación del otro, sino en seguir y ser seguido, en criar y ser criado. El aprendizaje de los niños es un mundo lúdico, cada juego o actividad familiar, comunal y productiva, enseña para la futura vida; aprenden viendo y escuchando lo que hacen, muestran y explican los mayores. Toda actividad está impregnada de saberes, y no se da en la escuela. El saber no está en el discurso o en los libros, está encarnado en la misma vida. La educación comunitaria ancestral se resume en:

- 1) La naturaleza y la cultura, constituyen la base de la educación. El olvido o destrucción de estos componentes, es la degeneración educacional, es la destrucción de la tradición e historia de un pueblo.
- 2) La educación es resultante de la práctica del hombre en relación con su naturaleza. Se liga a la vida comunal, a sus grandezas y miserias; se nutre en su evolución, en sus contradicciones y sucesos de todo signo.
- 3) El valor de la educación, está en razón directa con el interés y la utilidad para la tarea de **saber vivir** para el **Buen vivir**.
- 4) La educación no se circunscribe sólo a espacios cerrados, se extiende al espacio de la comunidad en la cual se halla adscrita.

- 5) La educación se basa en la demostración. La física, la matemática, las ciencias naturales, la astronomía, etc., se desarrollan en el trabajo y con la naturaleza; las ciencias sociales en la acción colectiva, etc.
- 6) La tecnología andina, producto de la capacidad creadora del pueblo, están puestas al servicio del trabajo productivo, de su ciencia, de su educación y su desarrollo vinculado a la armonía con el medio natural.
- 7) Los niños aprenden en el contacto directo con el hacer, decir y, proyectar de sus mayores; en sus espacios naturales, en su cotidiano productivo, experimental, etc. La mejor escuela y maestra, es la vida.
- 8) La naturaleza no existe para que sea depredada, ni para que el hombre haga una ostentosa muestra de su poder frente a ella, está para “dar” a los hombres y “recibir” de ellos, existe para enseñarnos y compartir.

2.2.3. Sostenibilidad de la Educación Ambiental

Leff (2009) afirma que la construcción de la sostenibilidad no refiere a los tiempos de las vidas individuales, sino se abre al futuro de la humanidad; los actos y las decisiones del instante se proyecten a la construcción de un futuro mundo mejor. Implica destejer los sentidos globalizantes, encontrar nuevos cauces donde pueda re-signarse la vida y signarse un nuevo pacto con la naturaleza; destejer el ayer para llegar a un mañana con provenir. La esperanza de un futuro sustentable, es un futuro que tenga asiento en la tierra, no en el cielo. El futuro sustentable es indecible, pero no indecidible, la decisión re-significa el mundo y abre paso a futuros inéditos; para eso, es necesario desencadenarse de los poderes dominantes.

Leff (1998) dice que la educación ambiental adquiere sostenibilidad cuando es un proceso comunitario de descolonización del poder económico-político imperante, la escuela deje de ser aparato ideológico “oficial” que reproduce la realidad cosificada, más bien, desconstruya las teorías heredadas y ambientalice a las ciencias, asuma la reconstrucción social a través de la transformación ambiental

del conocimiento, sea campo de práctica de los sueños futuros con ética y diálogo de saberes. Educación ambiental nutrida y concomitante con los procesos físico-biológico-cultural de su medio y sirva a las generaciones presentes y futuras. La educación ambiental es el campo de estas nuevas batallas, reclama la producción de un **saber ambiental** como dimensión integral y dialéctica, que a través de una **gestión ambiental comunitaria**, viabilizan sus procesos constructivos.

2.2.3.1. Saber Ambiental

Leff (1998) expone que el saber ambiental es una dimensión de la sustentabilidad y no se refiere al simple conocimiento de estructuras, procesos eco-biológicos y/o maneras de actuar en la naturaleza cosificada y violentada. Abre lo simbólico al reencuentro con la naturaleza, resignifica el mundo y la vida, moviliza lo real con las ideas justas, moviliza al Ayllu para el acto afectivo con la vida donde se funde la conciencia ambiental, las formaciones simbólicas y el sentido de las prácticas comunitarias. El saber ambiental cuestiona las bases científicas, tecnológicas, éticas, económicas, epistemológicas y educativas de la “modernidad” que legitima el sometimiento y la apropiación de la naturaleza, subyuga a las culturas originarias y genera la crisis ecológica actual.

Leff (2004) reafirma que el saber ambiental, se construye en la relación entre la teoría y la praxis, a través de procesos políticos, culturales y educativos para movilizar potenciales sinérgicos y armonizar la relación hombre-naturaleza. Está inserto en las ideologías, cosmovisiones y prácticas culturales del pueblo, y es la base de su propia gestión ambiental donde se generan nuevas posiciones y subjetividades en el mundo, ajustándolos al equilibrio y justicia ecológica. Es un saber desbordante a las “ciencias ambientales” como disciplinas ecológicas; más bien implica procesos interdisciplinarios para transformar paradigmas de las ciencias naturales y sociales, para generar nuevas disciplinas, técnicas y sentidos ecológicos, nuevas gestiones y proyectos para comprender y actuar de manera integral, justa y comunitaria en los procesos y problemas ambientales.

2.2.3.2. Gestión Ambiental Comunitaria

Claverias (1990) dice que la planificación de la gestión ambiental local, es acción comunitaria con estrategias educativas en la educación formal y no formal. Las estrategias consisten en la construcción, ejecución y evaluación y difusión de proyectos ambientales comunales y escolares, basados en las potencialidades naturales y en los saberes ancestrales locales, realizados bajo la responsabilidad protagónica y solidaria de todos.

Leff (1998) sostiene que la gestión ambiental local parte del saber ambiental donde se funde la conciencia de su medio, el uso sustentable de recursos, sus ideológicas, sus prácticas culturales, su tecnología y sus técnicas tradicionales, y su asimilación de saberes. Todo ello es indisoluble de los desempeños ambientales y educativos para orientar su desarrollo dentro de sus propios estilos y formas de significación cultural.

A) Proyecto Ambiental Comunal

Claverias (1990) manifiesta que la gestión ambiental comunal, define su autogestión, las decisiones y acciones son de determinación comunitaria; fundamenta su sentir, hacer y liderar sus procesos de desarrollo; sustenta sus formaciones simbólicas, sus prácticas productivas, y todo su saber y hacer. La construcción, ejecución y evaluación de sus proyectos, es obra propia, porque los saberes, los sentidos, los recursos, capacidades, necesidades y aspiraciones, le corresponden. El pueblo asume solidariamente los procesos, éxitos, fracasos y tareas de consolidación y continuidad intergeneracional.

Leff (1998) dice que los proyectos ambientales de una comunidad, vivencia y define su educación y desempeño. Tiene indicadores interprocesuales para analizar y monitorear sistemas y procesos ambientales complejos (la calidad de vida; valoración económica, cultural y social de recursos; impactos ambientales y los cambios globales; etc.), en los que intervienen procesos de diversos niveles de materialidad y órdenes de racionalidad.

B) Proyecto Ambiental Escolar

Leff (1998) señala que el saber ambiental adquiere sentido práctico en los proyectos ambientales escolares que encausan la reconstrucción de la realidad natural mediante estrategias aplicadas en la educación ambiental entretejida en las condiciones naturales, culturales y productivas locales. Se sustentan en un análisis crítico de las condiciones de asimilación del saber ambiental, en la acción directa, en la concurrencia de los saberes y prácticas culturales, en la capacidad organizativa y protagónica comunitaria. Esto define, orienta e involucra a los estudiantes en la búsqueda de las causas de la problemática ambiental, hacer efectivo su desempeño para resolverla, y para un desempeño armónico y continuo en y con la naturaleza.

Claverias (1990) expone el proyecto ambiental escolar como estrategia y derecho comunal respecto al desempeño en y con su naturaleza y cultura, donde no sólo se consolida el saber ambiental conceptual sustentado en la articulación de los saberes culturales locales con la ciencia y tecnología modernas, no sólo se vinculan con el potencial natural y cultural del medio; sino ejercita el principio de aprender haciendo, conocer para querer y querer para cuidar. Los proyectos escolares comprenden actividades directas en el entorno natural, actividades productivas por los mismos estudiantes: biohuertos, reforestación, adopción y crianza de plantas, etc.; que devengan en activos promotores de la conservación de su ambiente, hacia el desarrollo sostenible y la calidad de vida.

Leff (2009) reafirma que nuestro ambiente es lo más cercano y concreto que tenemos, en él vivimos y de él dependemos; sus condiciones nos afectan tanto como nuestras acciones afectan a él. Los proyectos ambientales, promueven el conocimiento profundo, el intenso amor y respeto al lugar donde vivimos, el férreo compromiso de salvaguardia del patrimonio natural y cultural. Allí, en la misma naturaleza tienen que aprender nuestros niños a apreciar la naturaleza, a disfrutar de sus manifestaciones vitales, a respetar sus leyes y a protegerla de las agresiones.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

- a. **Ambiente.-** Fraume (2006) define como las condiciones o procesos físicos (clima, hidrología, atmósfera, suelo, geomorfología y energía solar; naturales o inducidos por el hombre), los seres vivos y la cultura (cosmovisión, valores, procederes, etc.), que interrelacionados entre sí determinan la forma, estilo y manifestación de la vida humana, en un espacio y tiempo específico. Al ser vínculo entre las ciencias sociales y las ciencias naturales, es una ciencia inter y transdisciplinaria.

- b. **Ancestral.-** Fraume (2006) señala que lo ancestral refiere a los conocimientos y prácticas tradicionales que definen los procedimientos empleados a través de la historia por los pueblos a fin de comprender su entorno local. Estas prácticas están basadas en los conocimientos de las condiciones locales, formado a través de múltiples generaciones, y que es transmitido a través de la tradición oral. A diferencia de otras formas de conocimiento, el saber ancestral es culturalmente específico y está basado en las estrategias de vida de las comunidades locales.

- c. **Autonomía.-** Golvano (2009) define como el acto de gobernarse, dirigirse, decidir y actuar por sí mismo. La autonomía es la acción instituyente del ser humano, como ejercicio individual y comunitario; conduce a su reflexión y acción de elegir de tomar las propias decisiones con ética, libertad, sentido crítico, pertinencia, y responsabilidad asumida. A mayor conocimiento, mayor posibilidad de autonomía.

- d. **Complejidad.-** Leff (2004) refiere a la realidad socioambiental producto de la integración de procesos interrelacionados e interdependientes, no como aislados, predeterminados y fijados por la historia. Implica ver el mundo como sistemas y dimensiones complejas que conllevan a comprender la causalidad múltiple de los hechos y fenómenos, la interdeterminación y la interdependencia entre diferentes procesos.

- e. **Comunitario.-** Arrobo (2005) define como el ejercicio de la acción colectiva que evidencia la firme intención, convencimiento y realización comprometida en armonía solidaria; como uno de los rasgos estructurales de una cultura, expresión que se refleja en la estructura de la organización social y en su esquema mental. Implica decisiones comunitarias, trabajo colectivo, organización, protagonismo en la estructuración e implementación de planes y proyectos de desarrollo; encausa responsabilidad sólida y solidaria de los éxitos, fracasos y demás resultados.

- f. **Contaminación ambiental.-** Arellano y Guzmán (2011) definen como la presencia de sustancias, energía u organismos extraños en un determinado ambiente, tiempo y condiciones, tales, que causen desequilibrio ecológico. Es la alteración hecha o inducida por el hombre a la integridad física, biológica, química y radiológica del medio ambiente. Además, existe un tipo de contaminación ambiental cuyo origen se sitúa en las conductas antisociales de algunos humanos y afecta no sólo a la naturaleza sino a la vida en comunidad.

- g. **Cosmocentrismo. -** Ditley (1999) define como la concepción filosófica que considera y proyecta al cosmos -mundo material e inmaterial- como centro de todo. Los fenómenos naturales que se producen en el ambiente y cómo se sintetizan en el espacio y en el tiempo, es parte de la dinámica cósmica que busca y renueva su equilibrio, y que el hombre no debe alterar tal curso natural porque también es parte del cosmos. La filosofía cosmocéntrica, orienta el desempeño relacional, recíproco del hombre en y con la naturaleza, en armonía de procesos e interrelaciones.

- h. **Cultura.-** UNESCO (2017) define como conjunto de rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos, que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. Expresa la vida tradicional de un pueblo, da sentido coherente a las acciones, afectos y proceder sobre el mundo. Define la identidad de los pueblos y los proyecta a su desarrollo. La naturaleza puede

abarcando la totalidad de las cosas existentes, y la cultura la totalidad de las interacciones humanas.

Geertz (2003) señala que la cultura es una forma de vida y una red de definición. Comprende las relaciones entre hombres, entre estos y la naturaleza: cosmovisiones, racionalidad, ciencia, política, tecnologías, religión, arte, etc. La cultura es inherente a toda comunidad humana y debe reconocerse como elemento indispensable en toda política de desarrollo, por lo tanto, de toda realización educativa.

Asunción-Lande (1986) dice que la cultura es un sistema de comunicación y práctica basada en cosmovisiones, formas de producción material, educativa, artística e ideológica que un pueblo ostenta. Es marco de referencia del sujeto y la colectividad para comprender el mundo y su funcionamiento.

Leff (2004) sostiene que la cultura como forma específica de organización material y simbólica del hombre, remite a una diversidad de cosmovisiones, significaciones, ideologías y prácticas productivas. Es “recurso social” como proceso “mediador” entre determinaciones históricas, políticas, educativas, económicas y geográficas; pues actúa como mecanismo amortiguador de la degradación ambiental.

- i. **Depredación ecológica.-** Fraume (2006) dice que es la destrucción de elementos naturales de un espacio territorial, con procesos de arrasamiento y devastación violenta de recursos naturales por parte de intereses económicos que buscan renta inmediata.

- j. **Educación.-** La Ley N° 28044, Ley General de Educación, define como un proceso de aprendizaje y enseñanza a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de la cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad.

Leff (2011) expone que la educación es práctica socio-política y cultural permanente en todas sus formas, se realiza en las experiencias vitales de cada persona y cada colectivo en contacto con su medio social y físico natural; se hace en ella y sirve a ella. Es acción de la vida que implica ascendente desarrollo humano y del medio natural. Es formación de humana desde y en la vida, para transformar la forma imperante, proceso por el cual las generaciones o sociedades intercambian o transmiten conocimientos, valores y prácticas.

- k. Holístico.** - Fraume (2006) define como sistema de análisis en que las propiedades son un todo, completo e integral; no como simple suma de sus partes. Propósito, modelo, planteamiento, noción, percepción en el análisis de una realidad. Enfoque orientado a la visión integral y totalizadora en vez de aproximaciones parciales o sectorizadas, teniendo en cuenta la multiplicidad de las interrelaciones.

- l. Sustentabilidad o sostenibilidad.** - Brundtland (1987) alude a cómo las especies mantienen el equilibrio frente a la coexistencia con la extracción de recursos. Es el uso de un recurso por debajo del límite de su renovación. Es el desempeño para la satisfacción de las necesidades actuales, con reserva de recursos para las generaciones futuras. La sustentabilidad o sostenibilidad es un concepto y un contenido filosófico que prioriza el desarrollo material y económico hacia uno orientado a mejorar las relaciones objetivas y subjetivas con la naturaleza.

Alfaro (1993) afirma que la sostenibilidad desde su dimensión social, debe generar un proceso de crecimiento y transformación cultural en el sujeto y su grupo bajo una línea de diálogo y participación. Es la cualidad, capacidad y potencial de un sistema, componente o proceso para mantenerse siempre existente, activo en el tiempo y en el entorno donde se desarrolla. En ecología, sostenibilidad explica la manera como los sistemas biológicos se conservan o perduran de manera sostenible, con desarrollo de un sistema de sobrevivencia intra e inter dinámica.

Leff (1998) expone que el principio de la sustentabilidad emerge en la globalización como marca de un límite y signo que reorienta el proceso civilizatorio del hombre. Sobre el discurso de “desarrollo sostenible” del occidente, como su nueva piedra filosofal que aseguraría la perpetuación de su crecimiento económico, surge el concepto de la sustentabilidad que emerge del reconocimiento de la función que cumple la naturaleza como soporte, condición y potencial del proceso de producción; la sustentabilidad ecológica aparece como un criterio normativo para la reconstrucción del orden económico como condición para la sobrevivencia humana y un soporte para lograr un desarrollo durable, problematizando las bases mismas de la producción. En este sentido, la sustentabilidad ecológica se constituye en una condición de la sostenibilidad del proceso económico.

m. Transgeneracionalidad e intergeneracionalidad. - Abraham y Torok (1987) manifiestan que la transmisión transgeneracional e intergeneracional son diferentes, la primera se refiere a dos generaciones sin contacto directo, la segunda se da entre dos generaciones con contacto directo (padres-hijos), pero lo generalmente usado es el de transmisión transgeneracional, que no desliga, limita y fragmenta sistemas transmisionales.

CAPITULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 HIPÓTESIS GENERAL

Los saberes ancestrales influyen significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

3.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- 1° La filosofía ancestral andina influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.
- 2° La práctica ancestral andina influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.
- 3° El saber ambiental influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.
- 4° La gestión ambiental comunitaria influye significativamente la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

3.3 DEFINICIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL DE LAS VARIABLES

3.3.1 Definición conceptual de las variables

3.3.1.1 Variable independiente: SABERES ANCESTRALES

Conjunto de conocimientos y prácticas culturales de orden material y espiritual que abarca todos los aspectos de la vida de una comunidad en un espacio y tiempo determinado, y que son transmitidos de generación en generación, por lo tanto, es su patrimonio sapiencial que identifica y rige su modo de vida. Es la fuerza motriz que sustenta la supervivencia histórica, de los pueblos andinos, que a pesar de las agresiones de la “civilización” occidental y occidentalizante, muchos de sus elementos perviven hasta hoy; fundamentalmente en el espacio comunitario del presente estudio.

Los saberes ancestrales se identifican en las dimensiones de la **filosofía** y de la **práctica** ancestral, que por su trascendencia sustentan los procesos de una Educación Ambiental pertinente y sostenible.

3.3.1.2 Variable dependiente: SOSTENIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Es el reflejo de un proceso constructor de saberes de carácter comunitario, transgeneracional y articulado a la dinámica natural, en razón directa con el interés y la utilidad de **saber vivir juntos** en el “**Buen Vivir**” o “**Sumaq Kausay**”, que involucra no solo a las generaciones actuales y futuras, sino también a las generaciones anteriores que son sustento de la continuidad de desempeños visibles y sostenibles hombre-naturaleza.

La sostenibilidad de la educación ambiental comprende al **Saber ambiental** en la población y a la **Gestión ambiental comunitaria**, como dimensiones aplicadas en la educación formal y no formal, que viabilizan su pertinencialidad y su sostenibilidad.

3.3.2 Definición Operacional de las Variables

3.3.2.1 Variable independiente: SABERES ANCESTRALES

Contenido cultural dinámico, comunitario, acumulativo, tradicional, inter y transgeneracional de los pueblos andinos, producto de la existencia humana concomitante, relacional y recíproca con el mundo físico, biológico y cósmico, define la forma de ver y concebir el mundo, así como su modo de vida. Es el mismo contenido cultural que le identifica a la comunidad de Maras y que en el ámbito **filosófico** se expresa en su **cosmovisión** y en su **racionalidad**, y en el ámbito de la vida **práctica**, se expresa y en su **mitología y tradición oral**, en su **ritualidad, tecnología y producción**, en su **organización y protagonismo** y en su **educación comunitaria**.

Son saberes y prácticas ancestrales que han acompañado la vida del pueblo de Maras y sustentado su transitar comunitario, los mismos que constituyen como línea de base y análisis para el presente estudio, así como potenciales sinérgicos para proyectar una educación ambiental sostenible.

3.3.2.2 Variable dependiente: SOSTENIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Dinámica educativa basada en los saberes y prácticas ancestrales, en relación directa con sus espacios y potencialidades naturales endógenas, que se realiza comunitariamente en el ámbito de la educación formal y la educación no formal, expresadas en el **saber ambiental** y la **gestión ambiental comunitaria**. La dimensión del saber ambiental, implica a la comprensión de la **causalidad de los problemas ambientales** y la capacidad de **resolución de los problemas ambientales** actuales; y en la dimensión de la gestión ambiental comunitaria, implica a la construcción y ejecución de **proyectos ambientales comunales y proyectos ambientales escolares**; a fin de generar, validar y proyectar desempeños ambientales sostenibles, con carácter transgeneracional y replicable.

3.4 CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Tabla N° 1

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES
VARIABLE INDEPENDIENTE Saberes ancestrales	Conjunto de saberes y prácticas culturales transmitidas de generación en generación, que identifica y rige el modo de vida de una comunidad en un espacio y tiempo determinado.	Filosofía ancestral	Contenido y ejercicio cultural, comunitario e intergeneracional, que acompaña la vida de un pueblo; en su ámbito filosófico se expresa en su cosmovisión, racionalidad; y en lo práctico se expresa en su mitología y tradición oral; ritualidad, tecnología, señas y producción; organización y protagonismo; y en su educación comunitaria. Constituyen como línea de base, para análisis y proyección del presente estudio.	Cosmovisión
				Racionalidad
				Mitología y Tradición oral
				Ritualidad, tecnología, señas y producción
				Organización y protagonismo comunitario
		Educación comunitaria		
VARIABLE DEPENDIENTE Sostenibilidad de la educación ambiental	Reflejo de un proceso educativo comunitario y transgeneracional, en razón directa con el interés y la utilidad del <i>saber vivir juntos</i> en el <i>buen vivir</i> entre todos y con la naturaleza.	Saber ambiental	Dinámica de educación formal y no formal basada en los saberes y prácticas ancestrales, en y con espacios naturales. Implica: el saber ambiental como explicación causal de los problemas ambientales actuales y la capacidad resolutoria de los mismos, y la gestión ambiental comunitaria como asunción integral mediante proyectos ambientales en el ámbito comunal y ámbito escolar. Para generar desempeños ambientales sostenibles.	Causalidad de problemas ambientales.
				Resolución de los problemas ambientales
				Proyectos ambientales comunales
				Proyectos ambientales escolares

Fuente: Elaboración propia

CAPITULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo al enfoque, la presente investigación es cuantitativa, porque los aspectos estudiados son observables y susceptibles de ser cuantificado, de acuerdo al análisis estadístico de los datos obtenidos.

4.1.1 Tipo de Investigación

Por la naturaleza y profundidad del estudio, reúne las condiciones de ser una investigación de tipo **descriptivo** que caracteriza una realidad cultural, ambiental y educativa en el ámbito del estudio, indagando la profundidad y vigencia de los saberes ancestrales en los actores comunitarios; así como describiendo la situación educativa formal y no formal, cómo los desempeños ambientales en la actualidad.

Sánchez y Reyes (1998) afirman que según su profundidad, las investigaciones descriptivas son aquellas que tienen por objeto central la medición precisa de una o más variables dependientes, en una población definida o en una muestra de una población. Las investigaciones descriptivas se orientan al conocimiento de una realidad en una situación temporal y geográfica específica; es decir, cómo es el fenómeno X, cuáles son sus características, etc.

4.1.2 Nivel de Investigación

Esta investigación es de nivel **descriptivo** porque la realidad, sus procesos, sus rasgos esenciales y sus cualidades internas y externas es caracterizada en un momento y tiempo histórico que se enmarca el presente estudio; siendo así una investigación en la unidad de análisis que expone la relación entre las variables establecidas.

Hernandez, Fernandez y Baptista (2014) exponen que los estudios descriptivos buscan especificar las características, los perfiles y tendencias de las personas, procesos, comunidades o fenómenos que se someta a un análisis; para luego explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta. No se limita a la mera recolección de datos, sino a la identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables. Describe tendencias de una población para recoger información sobre las variables.

4.2 MÉTODOS Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

4.1.3 Métodos de Investigación

Se desarrolla con el método **inductivo-deductivo**, puesto que primero hace inducción de principios explicativos a partir de la observación y análisis de casos particulares en cada segmento poblacional; luego, sobre estos principios infiere las consecuencias que se haya implícitas en ellas. Ambos métodos forman una unidad y esto se manifiesta en la frase “inducir para deducir a fin de construir”.

Gómez (2015) afirma que el método inductivo parte de los fenómenos particulares (variables) e infiere su relación a un todo (principios generales); el método deductivo parte de principios generales y progresa por el razonamiento para exhibir los fenómenos particulares que lo constituyen; así, la inducción y la deducción son formas de inferencia. Por lo tanto, el método inductivo-deductivo, es el método de inferencia basado en la lógica.

4.1.4 Diseño de Investigación

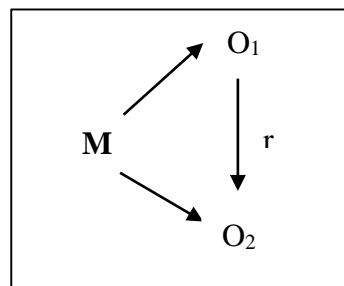
Es una investigación de diseño **no experimental, correlacional** y de **corte transversal**. Es **no experimental**, porque no se manipula ninguna variable, sólo se describe el fenómeno tal como es; es **correlacional**, porque hace correlación estadística entre las variables; y es de **corte transversal**, porque la recolección de datos se realiza una sola vez y en un único momento.

Hernandez, Fernandez y Baptista (2014) dicen que en el estudio no experimental, no se manipulan deliberadamente las variables, sólo se observan tal como ya existen para analizarlos. Fundamentalmente es de carácter descriptivo.

Sánchez y Reyes (1998) señalan que el estudio correlacional establece el grado de relación entre dos o más variables; primero se miden las variables y luego mediante pruebas de hipótesis y la aplicación estadística, se miden la correlación.

Hernandez, Fernandez y Baptista (2014) dicen que el estudio de corte transversal, hace la recolección de datos en un solo momento y en un tiempo único para describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

Estructura del Diseño de Investigación:



Dónde:

M = Muestra

O₁ = Variable 1

O₂ = Variable 2

r = Relación entre las variables de estudio

4.2 POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

4.2.1 Población

Población de la capital del distrito de Maras con **1 764** habitantes (918 varones y 846 mujeres), por razones funcionales, no se considera la población de los Ciclos I y II (Educación Inicial) que son 51, tampoco la población que no está en el sistema educativo formal de la capital distrital que son 323 personas. Total, no considerados: **374** personas. Por lo tanto, la población consta de **1 390** personas, más **29** docentes. Siendo el total de la población de estudio **1 419**. Fuentes: Diagnóstico y Plan de Desarrollo Concertado del Distrito de Maras – 2017, y Cuadro de Asignación de Personal de las tres instituciones educativas.

4.2.2 Muestra

Siendo la población mayor a 100 individuos se hallará con la fórmula siguiente, con un nivel de confianza $Z= 95\%$ y un margen de error $E= 5\%$

$$n = \frac{Z^2 pq N}{E^2(N-1) + Z^2 pq} \rightarrow n = \frac{(1,96)^2(0,5)(0,5)1419}{(0,05)^2(1419-1) + (1,96)^2(0,5)(0,5)} \rightarrow n = 302$$

Cálculo de la muestra por segmentos, con la fórmula $K= n/p$

$$K = 302/1419 = 0.213$$

a) Número de muestra poblacional de Maras

$$n_1 = 994 * 0.213 = 212 \text{ pobladores}$$

b) Número de muestra para docentes de las ILEE de Maras

$$n_2 = 29 * 0.213 = 6 \text{ docentes}$$

c) Número de muestra para los estudiantes de las ILEE. de Maras

$$n_3 = 396 * 0.213 = 84 \text{ Estudiantes}$$

$$n = n_1 + n_2 + n_3 = 212 + 6 + 84 = 302$$

4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

4.3.1 Técnicas

a) Encuesta

En la recolección de los datos en la presente investigación se utilizó como técnica la encuesta, el cual consiste en realizar interrogantes por escrito a cada uno de los integrantes de la muestra, con el fin de obtener datos necesarios para su respectiva tabulación e interpretación.

b) Observación etnográfica

Observación directa a las actividades culturales, comunitarias y educativas, en los mismos escenarios y previa coordinación con los actores.

4.3.2 Instrumentos

Cuestionario estructurado.

Para Arias (2006), es el instrumento o denominado también medio cuantitativo que se utiliza con la finalidad de recoger, registrar y almacenar la información requerida en la investigación de diferentes situaciones dentro del contexto estudiado. Se denomina cuestionario estructurado, porque está diseñado con preguntas definidas y las respuestas con alternativas cada pregunta debidamente pre definidas, de tal manera que el análisis estadístico sea resuelto con mucha más facilidad.

En el presente estudio se utiliza el cuestionario estructurado debidamente validado por los expertos, y para la lectura y análisis de los resultados se utilizará las fórmulas estadísticas del Chi Cuadrado.

4.3.3 Validez y confiabilidad

Cohen (2011) señala que dos características deseables en toda medición son la confiabilidad y la validez, los cuales responden a la realización del estudio.

La presente investigación se ha diseñado y estructurado de acuerdo a la investigación científica, que son los que validan el presente trabajo; asimismo los instrumentos de recolección nos producen los datos consistentes y coherentes el cual nos permite la confiabilidad del trabajo.

4.3.4 Plan de análisis de datos

Los datos obtenidos son procesados mediante la herramienta SPSS 23, en la cual se procesa la validación de la encuesta, luego se estructuran los gráficos para cada ítem, para finalmente determinar la confiabilidad de las hipótesis planteadas mediante el estadístico correspondiente.

Finalmente se ha tomado instrumentos de validación de resultados: la prueba del Chi Cuadrado; mediante los cuales se determina la validez y la confiabilidad del estudio.

4.3.5 Ética de la investigación

Para el presente trabajo de investigación se toma en cuenta las consideraciones éticas de la investigación científica por lo que esta investigación se ha realizado en los mismos escenarios naturales y culturales de Maras, donde los actores expresan su cotidianidad con plena libertad, situación que ha sido totalmente respetada por parte del investigador; confluyéndose de esta forma un entendimiento convivencial entre ambas partes, en el propósito de construir una racionalidad y un saber ambiental que encauce sentimientos, principios, reflexiones y desempeños ambientales y culturales sostenibles.

CAPITULO V

RESULTADOS

5.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Los resultados de la presente investigación se han obtenido en el contacto directo y en las mismas situaciones vivenciales donde se evidencian los saberes y las prácticas culturales ancestrales de la población de la capital distrital de Maras: trabajo productivo agropecuario en la chacra, asambleas y faenas comunales, eventos de ritualidad, convivencia familiar, labores educativas en la escuela, entre otras; bajo condiciones de respeto y confianza con los actores.

De la misma forma, en la población muestral de estudiantes y docentes de la capital distrital de Maras, tomándose las encuestas en los mismos espacios educativos mediante visitas a las aulas como en reuniones con los docentes de cada institución educativa del ámbito del estudio.

La estructura del presente análisis es la descripción estadística ordenada en preguntas que se ajustan a las variables y dimensiones de esta investigación, los mismos que se presentan en tablas y gráficos expresados en frecuencias y porcentajes; así como la interpretación correspondiente a cada gráfico. Conjunto de datos y análisis que se presentan a continuación.

5.1.1 Población por grupo etario

Tabla N° 01

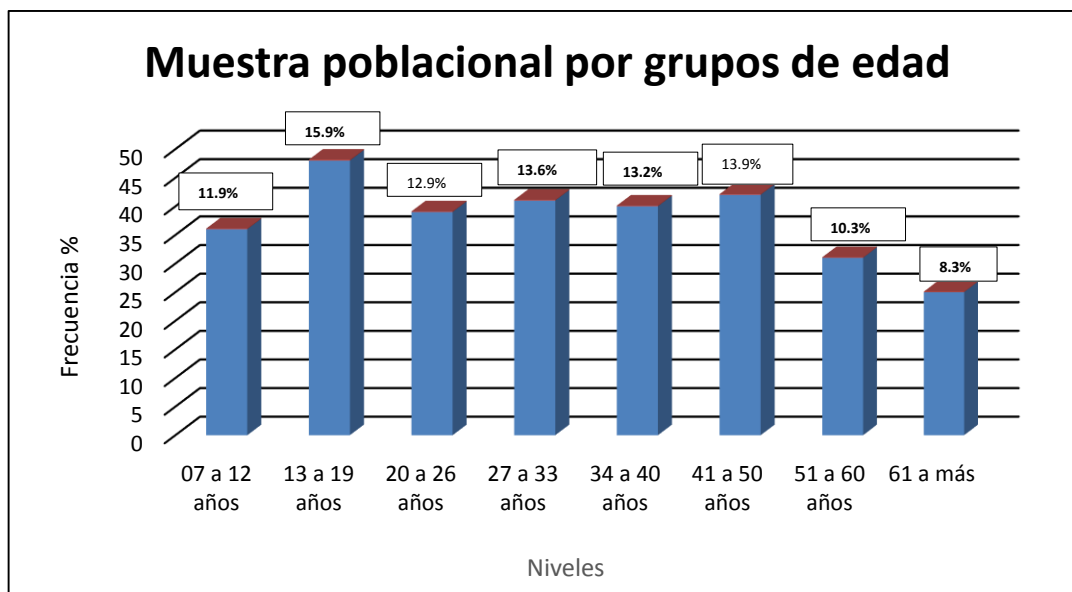
Muestra poblacional por grupos de edad

SEGMENTOS Y RANGOS	f	%
Muestra de estudiantes		
07 a 12 años	36	11.9%
13 a 19 años	48	15.9%
Muestra poblacional y de docentes		
20 a 26 años	39	12.9%
27 a 33 años	41	13.6%
34 a 40 años	40	13.2%
41 a 50 años	42	13.9%
51 a 60 años	31	10.3%
61 a más	25	8.3%
Total	302	100.0%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 01

Muestra poblacional por grupos de edad



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 01 se observa que en la muestra poblacional del segmento de estudiantes, el mayor porcentaje es del grupo de 13 a 19 años que representa el 15.9%; en la muestra integrada de los segmentos de la población que no es estudiante y de los docentes, el mayor porcentaje es del grupo de 41 a 50 años que representa al 13.9%, seguido de los grupos de 27 a 33 años, de 34 a 40 años y de 20 a 26 años, con 13.9%, 13.6% y 13.2%, respectivamente. Por lo que se deduce que la población está constituida por un grupo humano de las personas jóvenes en su mayoría.

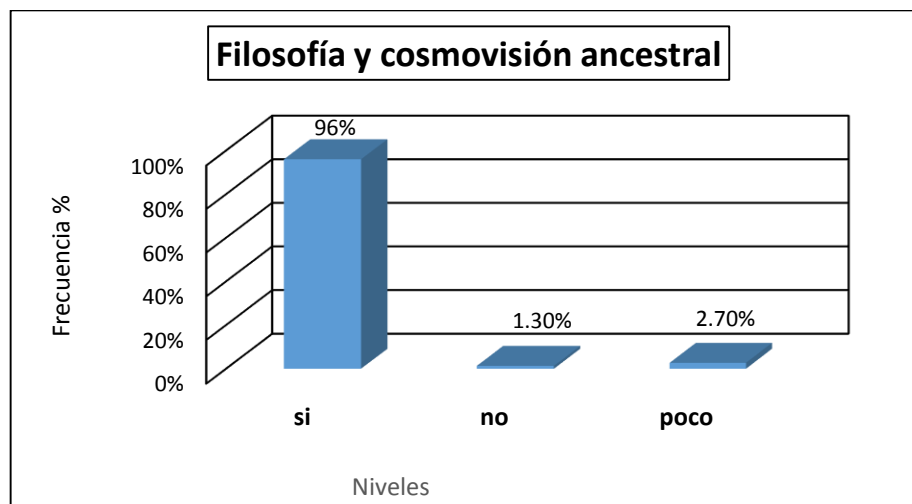
5.1.2 A la pregunta: La filosofía y la cosmovisión ancestral andina (de nuestros antepasados), enseñan que todo lo que existe en el mundo (animales, plantas, la tierra o Pachamama, cerros o apus, ríos, etc.) tiene vida; con quienes hay que convivir en armonía. ¿Conoces y sabes de eso?

Tabla N° 02
Filosofía y cosmovisión ancestral

Filosofía y cosmovisión ancestral	si	no	poco	total
2.-La filosofía y la cosmovisión ancestral andina (de nuestros antepasados), enseñan que todo lo que existe en el mundo (animales, plantas, la tierra o Pachamama, cerros o apus, ríos, etc.) tiene vida; con quienes hay que convivir en armonía. ¿Conoces y sabes de eso?	290	4	8	302
	96 %	1.30 %	2.70%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 02
Filosofía y cosmovisión ancestral



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 02, el 96% de los encuestados respondieron positivamente que conocen la Filosofía y la Cosmovisión Ancestral, y saben que también enseña a vivir en armonía con todos los demás seres vivos (animales, plantas, la tierra o Pachamama, cerros o apus, ríos, etc.) y solamente 2.7 % poco sabe y 1.30 % no sabe nada.

5.1.3 A la pregunta: ¿De quién lo aprendió la filosofía y la cosmovisión ancestral andina?

Tabla N° 03

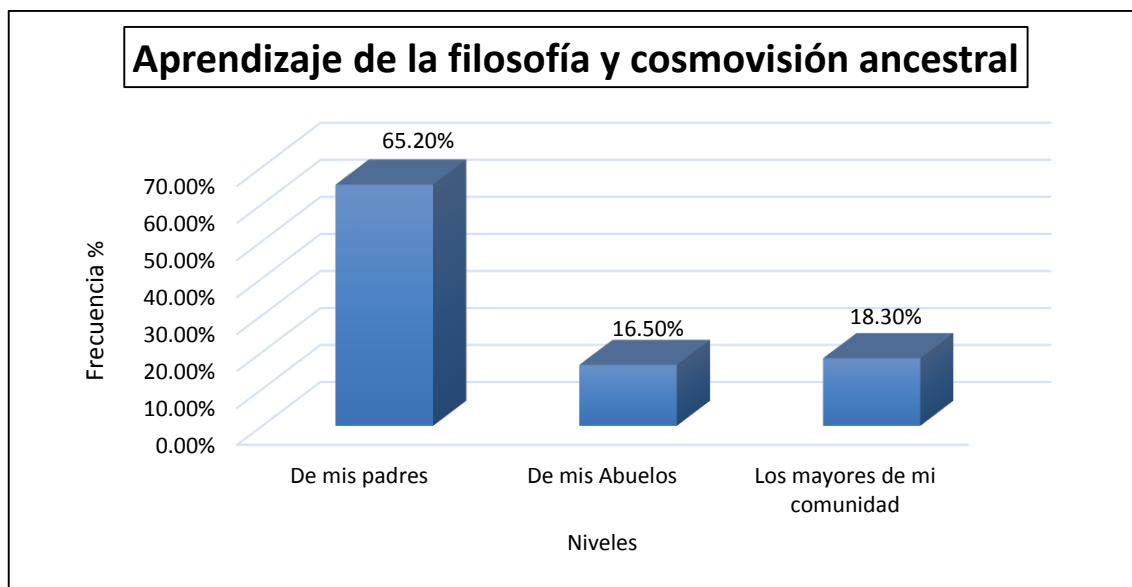
Aprendizaje de la filosofía y cosmovisión ancestral

Aprendizaje de la filosofía y cosmovisión ancestral	De mis padres	De mis Abuelos	Los mayores de mi comunidad	Total
3.-¿De quién lo aprendió la filosofía y cosmovisión ancestral andina?	197	50	55	302
	65,20%	16,50%	18,30%	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 03

Aprendizaje de la filosofía y cosmovisión ancestral



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 03 sobre el aprendizaje de la Filosofía y Cosmovisión Ancestral los encuestados respondieron que aprendieron de sus padres un 65 % y de los abuelos un 16.50 % y de las personas mayores de la comunidad un 18.30 %, de lo cual podemos deducir que el aprendizaje y enseñanza es de manera directa de padres a hijos o de mayores hacia los menores, tal como lo realizaban nuestra cultura andina

5.1.4 A la pregunta: ¿Ud. qué opina sobre la validez y significado de la filosofía y la cosmovisión ancestral en nuestras vidas actuales?

Tabla N° 04

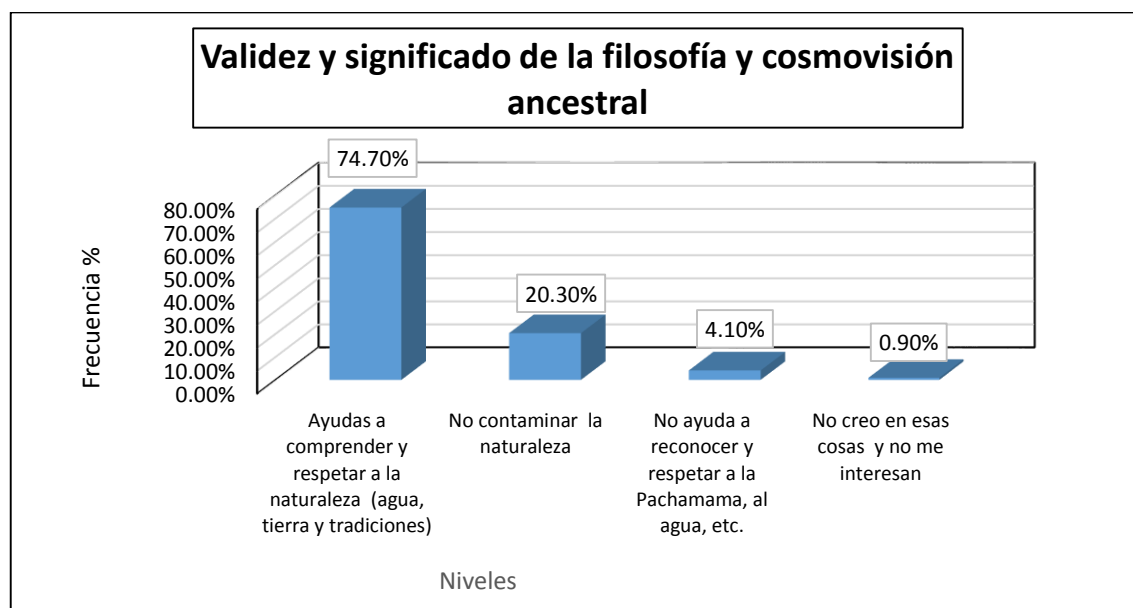
Validez y significado de la filosofía y cosmovisión ancestral

Validez y significado de la filosofía y la cosmovisión ancestral	Ayuda a comprender y respetar a la naturaleza (agua, tierra y tradiciones)	No contaminar la naturaleza	Nos ayuda a reconocer y respetar a la Pachamama, al agua, etc.	No creo en esas cosas y no me interesan	Total
4.- ¿Ud. qué opina sobre la validez y significado de la filosofía y la cosmovisión ancestral en nuestras vidas actuales?	226	61	12	3	302
	74,70%	20,30%	4,10%	0,90%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 04

Validez y significado de filosofía y cosmovisión ancestral



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

De acuerdo a la Tabla y Gráfico N° 04 se aprecia que un 74.7% indica que la Filosofía y la Cosmovisión Ancestral enseña actualmente a comprender y respetar la naturaleza y un 20.30% que nos ayuda a entender para no contaminar la naturaleza y un 4.10% no ayuda a reconocer ni respetar nuestra Pachamama (Tierra), agua y tan solo un 0.90% que no cree en estas enseñanzas.

5.1.5 A la pregunta: ¿Ud. qué opinión tiene sobre la forma de pensar y actuar de nuestros ancestros (racionalidad ancestral)?

Tabla N° 05

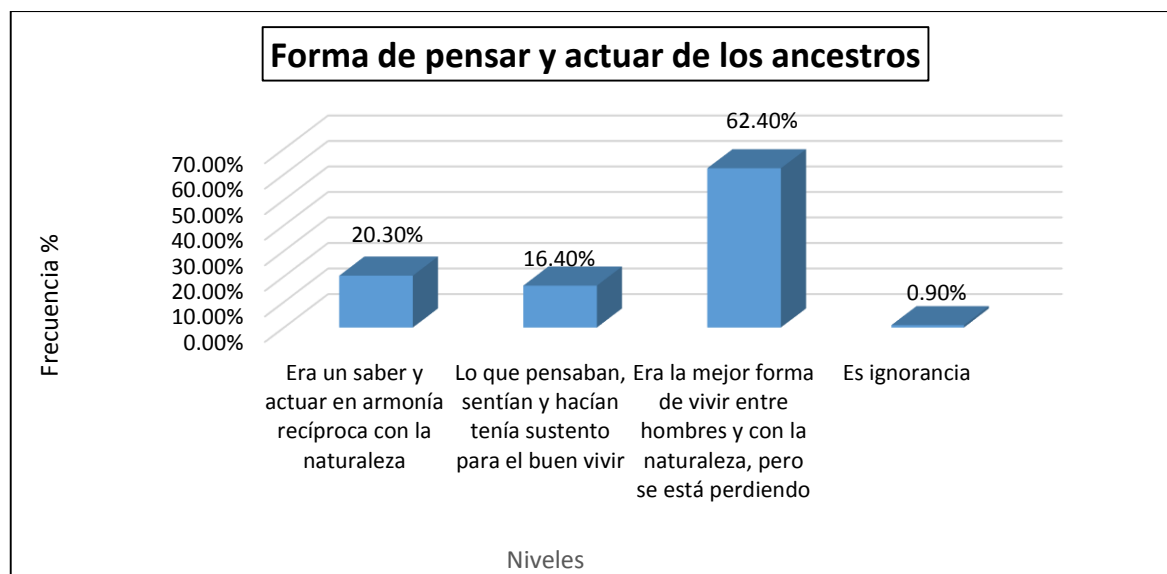
Forma de pensar y actuar de los ancestros

Forma de pensar y actuar de los ancestros	Era un saber y actuar en armonía recíproca con la naturaleza	Lo que pensaban, sentían y hacían tenía sustento para el buen vivir	Era la mejor forma de vivir entre hombres y con la naturaleza, pero se está perdiendo	Es ignorancia	TOTAL
5.-¿Ud. qué opinión tiene sobre la forma de pensar y actuar de nuestros ancestros (racionalidad ancestral)?	61	50	188	3	302
	20,30%	16,40%	62,40%	0,90%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 05

Forma de pensar y actuar de los ancestros



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 05, se observa que la forma de pensar y actuar de los ancestros respondieron en un 62.40 % que es la mejor forma de vivir del hombre en armonía con la naturaleza, y un 20.30 % es un saber actuar en forma recíproca con la naturaleza, y un 16.40 % es un conocimiento que tenía sustento para vivir bien y solo un 0.90% indican que es ignorancia, del cual se deduce que los conocimientos ancestrales era una forma de vivir en armonía y reciprocidad con la naturaleza y el entorno.

5.1.6 A la pregunta: ¿Ud. practica los saberes ancestrales de su pueblo? (tradición oral, ritualidad, producción, organización, educación comunitaria, etc.)

Tabla N° 06

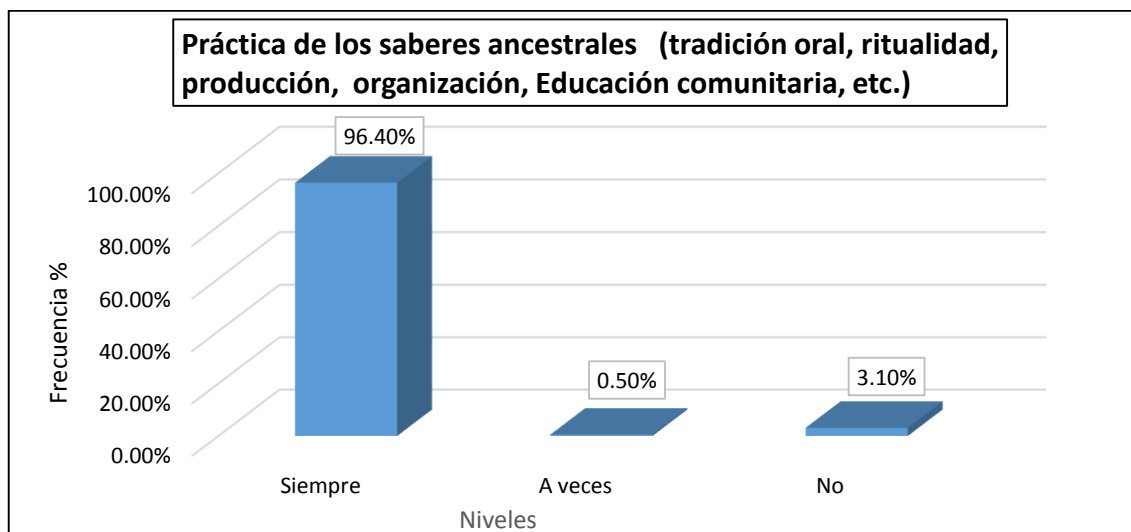
Práctica de los saberes ancestrales (tradición oral, ritualidad, producción, organización, educación comunitaria, etc.)

Práctica de los saberes ancestrales (tradición oral, ritualidad, producción, organización, educación comunitaria, etc.)	Siempre	A veces	No	Total
6.-¿Ud. práctica los saberes ancestrales de su pueblo? (tradición oral, ritualidad, producción, organización, educación comunitaria, etc.)	291	2	9	302
	96,40%	0,50%	3,10%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 06

Práctica de los saberes ancestrales (tradición oral, ritualidad, producción, organización, educación comunitaria, etc.)



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

Sobre la práctica de los saberes ancestrales los encuestados indican de acuerdo a la Tabla y Gráfico N° 06, en un 96.40% que siempre lo realiza y un 3.10 % que no y un 0.50% que a veces, del cual se infiere que casi la totalidad de la poblacional mantiene no sólo como conocimiento sino como práctica cotidiana la herencia cultural como sabiduría que acompaña su vida.

5.1.7 A la pregunta: ¿En qué situaciones y/o actividades practica los saberes ancestrales?

Tabla N° 07

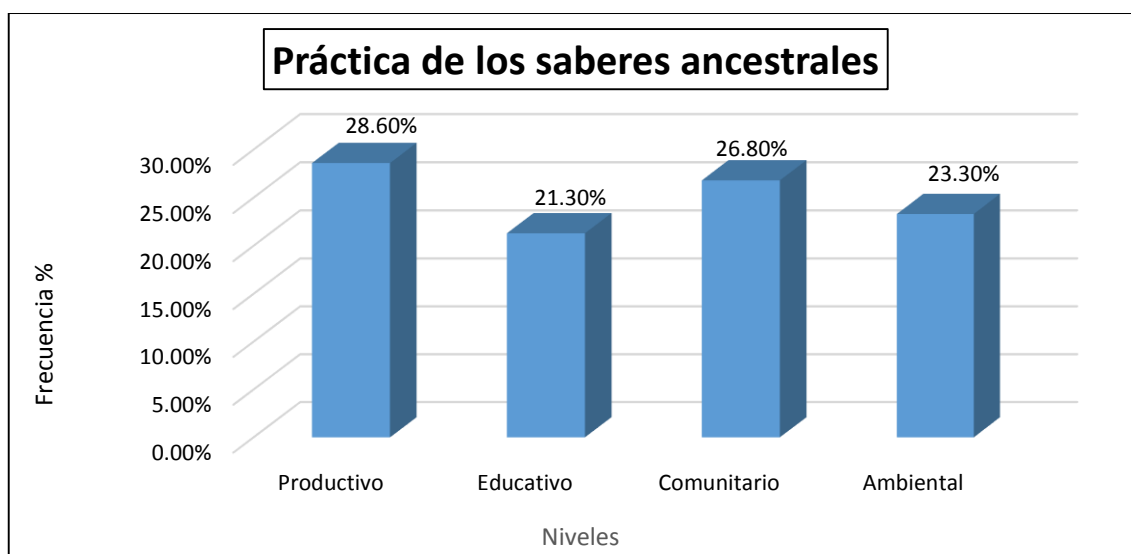
Momento y lugar de la práctica de los saberes ancestrales

Momento y lugar de práctica de los saberes ancestrales	Productivo	Educativo	Comunitario	Ambiental	Total
7.- ¿En qué situaciones y/o actividades practica los saberes ancestrales?	86	64	81	71	302
	28,60%	21,30%	26,80%	23,30%	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 07

Momento y lugar de la práctica de los saberes ancestrales



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 07 sobre en qué momento y durante qué actividad practica los saberes ancestrales un 28.60 % lo realiza en labores productivos y un 26.80 % lo practica en las labores comunitarias, y un 23.30 % lo practican en labores ambientales y en la labor educativa también lo realizan en un 21.30 %, lo que se deduce que si se practica en todo lugar los saberes ancestrales.

5.1.8 A la pregunta: ¿Ud. escuchó y/o sabe mitos, cuentos, leyendas u otros relatos relacionados a la cosmovisión y la vida andina (mitología y tradición oral): sobre los apus, la Pachamama, los ríos, la lluvia, el granizo, el maíz, animales, etc.?

Tabla N° 08

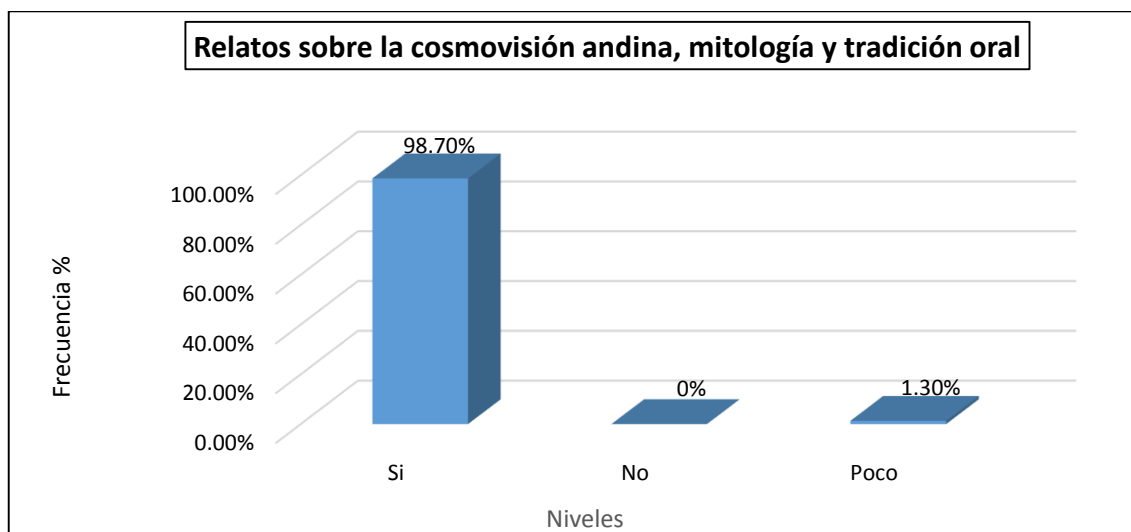
Relatos sobre la cosmovisión andina, mitología y tradición oral

Relatos sobre la cosmovisión andina, mitología y tradición oral: sobre los apus, la Pachamama, los ríos, la lluvia, el granizo, el maíz, animales, etc.	Si	No	Poco	Total
8.-¿Ud. escuchó y/o sabe mitos, cuentos, leyendas u otros relatos relacionados a la cosmovisión y la vida andina (mitología y tradición oral): sobre los apus, la Pachamama, los ríos, la lluvia, el granizo, el maíz, animales, etc.?	298	0	4	302
	98,70%	0%	1,30%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 08

Relatos sobre la cosmovisión andina, mitología y tradición oral



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 08 sobre la manera de aprender los saberes ancestrales a través de los mitos leyendas indicaron un 98.70 % que si lo aprendieron a través de la transmisión oral (mitología, leyendas y otros) y tan solo en un 1.30 %. De lo que se infiere que el aprendizaje es generacional de padres a hijos, de los mayores hacia los jóvenes.

5.1.9 A la pregunta: ¿En qué espacio escucha los cuentos, mitos leyendas de la cosmovisión andina?

Tabla N° 09

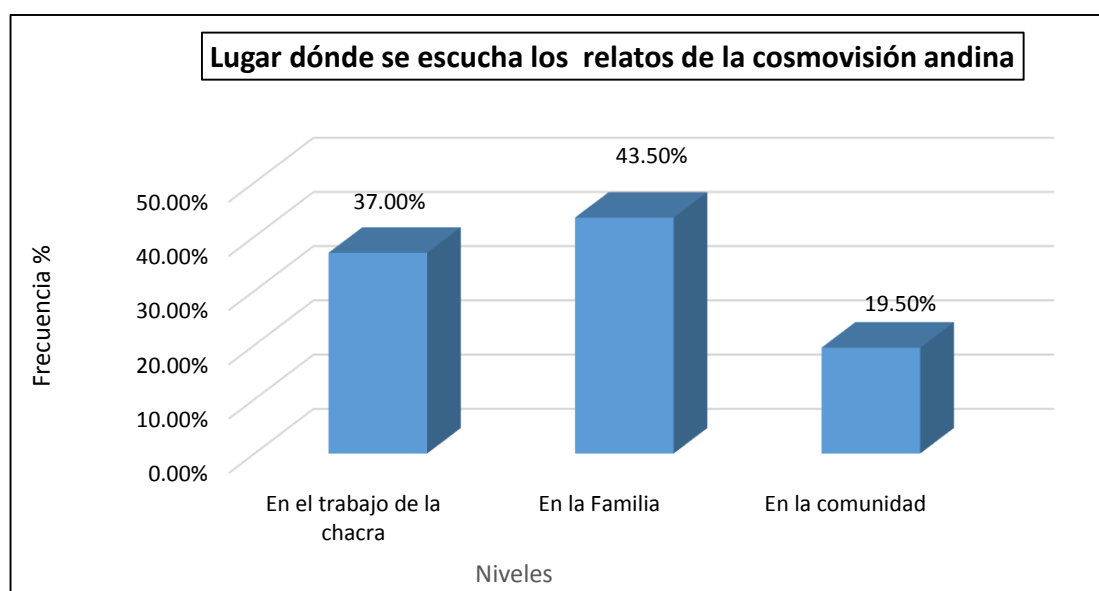
Lugar dónde aprende los relatos de la cosmovisión andina

Lugar donde se escucha los relatos de la cosmovisión andina	En el trabajo de la chacra	En la familia	En la comunidad	Total
9.- ¿En qué espacio escucha los cuentos, mitos leyendas de la cosmovisión andina?	112	131	59	302
	37,00%	43,50%	19,50%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 09

Lugar dónde aprende los relatos de la cosmovisión andina



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 09, respecto al espacio donde se aprende la cosmovisión andina a través de los relatos un 43.50 % indicaron que han aprendido dentro de la familia y un 37.0% lo realizó en el trabajo de la chacra y un 19.50 lo hizo dentro de las relaciones con la comunidad. Por lo que se deduce de acuerdo a los resultados que en todos los lugares tanto familiares y de trabajo y en la comunidad el aprendizaje es vivencial a través de las leyendas o cuentos.

5.1.10 A la pregunta: ¿Qué le enseña la tradición oral: mitos, leyendas, etc. de la cosmovisión andina?

Tabla N° 10

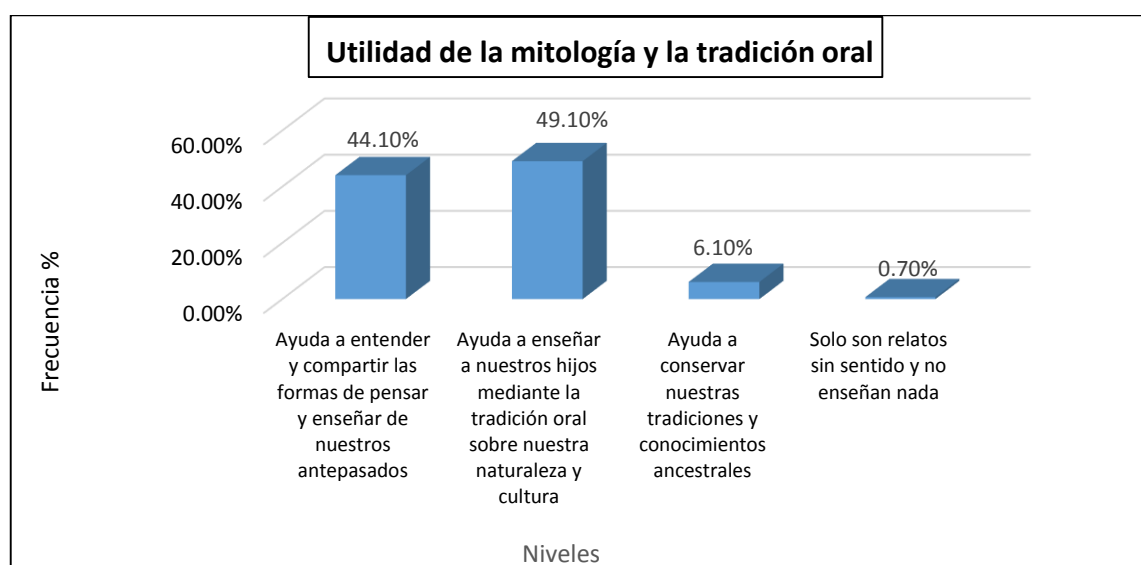
Utilidad de la mitología y la tradición oral

Utilidad de la mitología y la tradición oral	Ayuda a entender y compartir las formas de pensar y enseñar de nuestros antepasados	Ayuda a enseñar a nuestros hijos mediante la tradición oral sobre nuestra naturaleza y cultura	Ayuda a conservar nuestras tradiciones y conocimientos ancestrales	Solo son relatos sin sentido y no enseñan nada	Total
10.- ¿Qué le enseña la tradición oral: mitos, leyendas, etc. de la cosmovisión Andina?	134	148	18	2	302
	44,20%	49,0%	6,10%	0,70%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 10

Utilidad de la mitología y la tradición oral



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 10, respecto a que enseñanza nos brinda la mitología y la tradición oral se encontró que un 49.10% enseña sobre el conocimiento, el respeto y el vivir en armonía con la naturaleza, y un 44.10% indican que nos ayuda a entender la forma de pensar y de vivir de nuestros antepasados, y un 6.0. % indican que ayudan a conservar las tradiciones ancestrales y solo un 0.70 % son relatos sin ningún sentido. De lo cual se deduce que la mitología y la tradición oral nos enseñan a respetar la naturaleza y vivir en armonía, tal como lo hicieron nuestros antepasados.

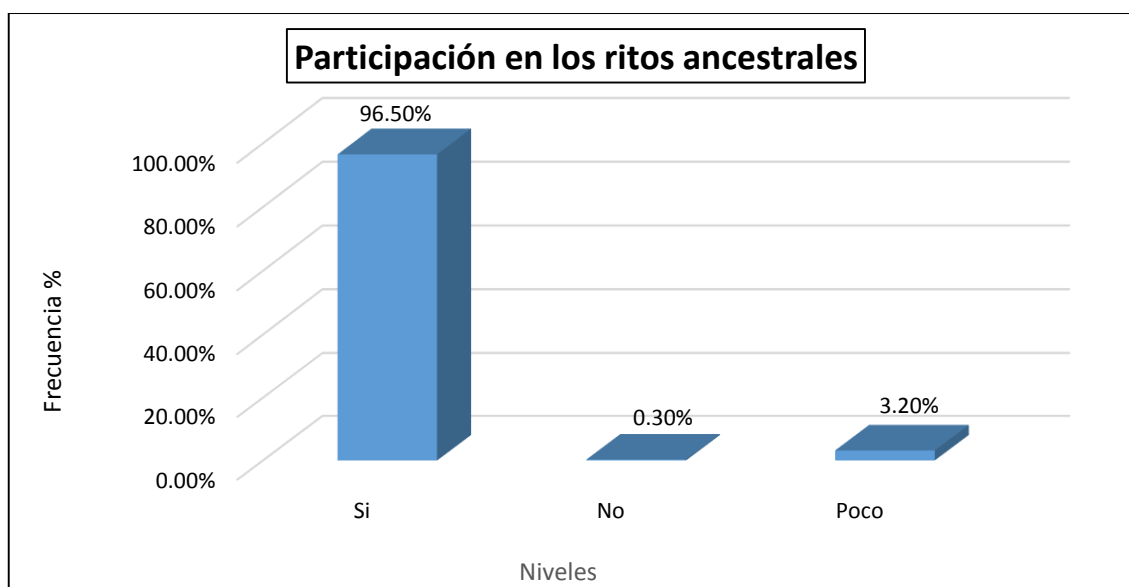
5.1.11 A la pregunta: ¿Ud. sabe y/o participó de los ritos ancestrales: ofrenda a la Pachamama, t'inka a los apus, el k'intu y t'inka para sembrar en la chacra, etc.?

Tabla N° 11
Participación en los ritos ancestrales

Participación en los ritos ancestrales	Si	No	Poco	Total
11.-¿Ud. sabe y/o participó de los ritos ancestrales: ofrenda a la Pachamama, t'inka a los apus, el k'intu y t'inka para sembrar en la chacra, etc.?	291	1	10	302
	96,50%	0,30%	3,20%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 11
Participación en los ritos ancestrales



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 11 sobre la participación en los ritos ancestrales los encuestados respondieron que si han participado en un 96.50 % y a veces o poco solo en un 3.20 % y nunca han participado un 0.30 %, de lo cual se puede inferir que casi la totalidad de los integrantes de la población han participado en ritos ancestrales que se efectúa en el distrito de Maras.

5.1.12 A la pregunta: ¿Según Ud. qué significan los ritos ancestrales?

Tabla N° 12

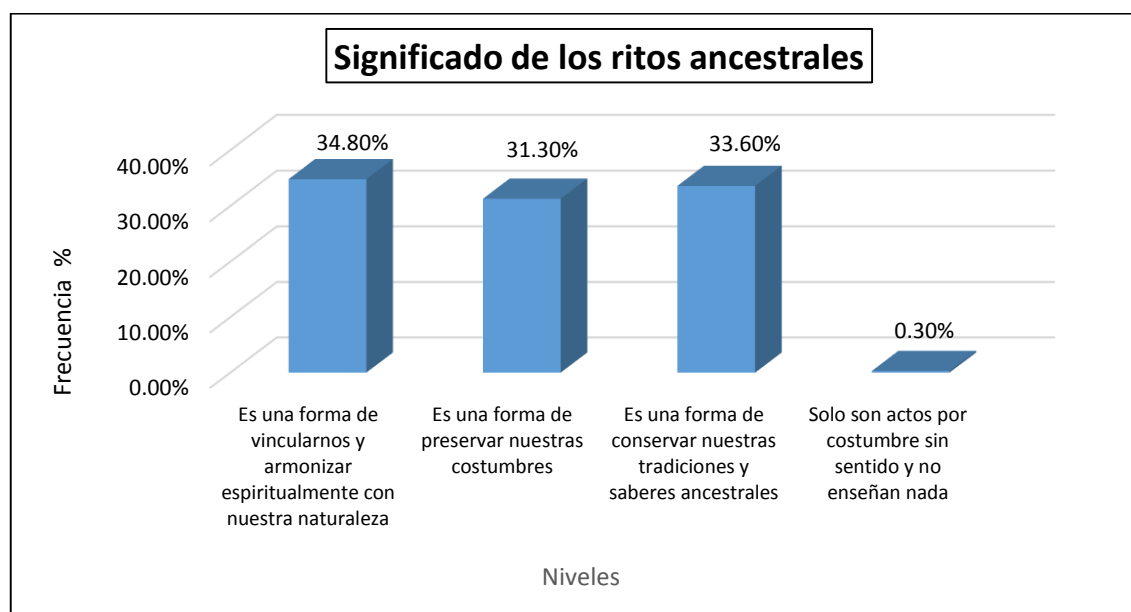
Significado de los ritos ancestrales

Significado de los ritos ancestrales	Es una forma de vincularnos y armonizar espiritualmente con nuestra naturaleza	Es una forma de preservar nuestras costumbres	Es una forma de conservar nuestras tradiciones y saberes ancestrales	Solo son actos por costumbre sin sentido y no enseñan nada	Total
12.- ¿Según Ud. qué significan los ritos ancestrales?	105	95	101	1	302
	34,80%	31,30%	33,60%	0,30%	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 12

Significado de los ritos ancestrales



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 12, respecto al conocimiento del significado de los ritos ancestrales, los encuestados respondieron en un 34.80% que es una forma de armonizar y vincularse espiritualmente con nuestra naturaleza, un 33.60% indicaron que es una forma de preservar nuestras tradiciones y saberes ancestrales y un 31.30% indicaron que es una forma de preservar las costumbres, finalmente un 0.30% manifestaron que se realiza por costumbre sin sentido.

5.1.13 A la pregunta: ¿Ud. sabe y/o practica la Mink'a, el Ayni, las faenas comunales y distribución de roles en las actividades familiares, agrícolas o comunales. Lo que se denomina organización y protagonismo comunitario?

Tabla N° 13

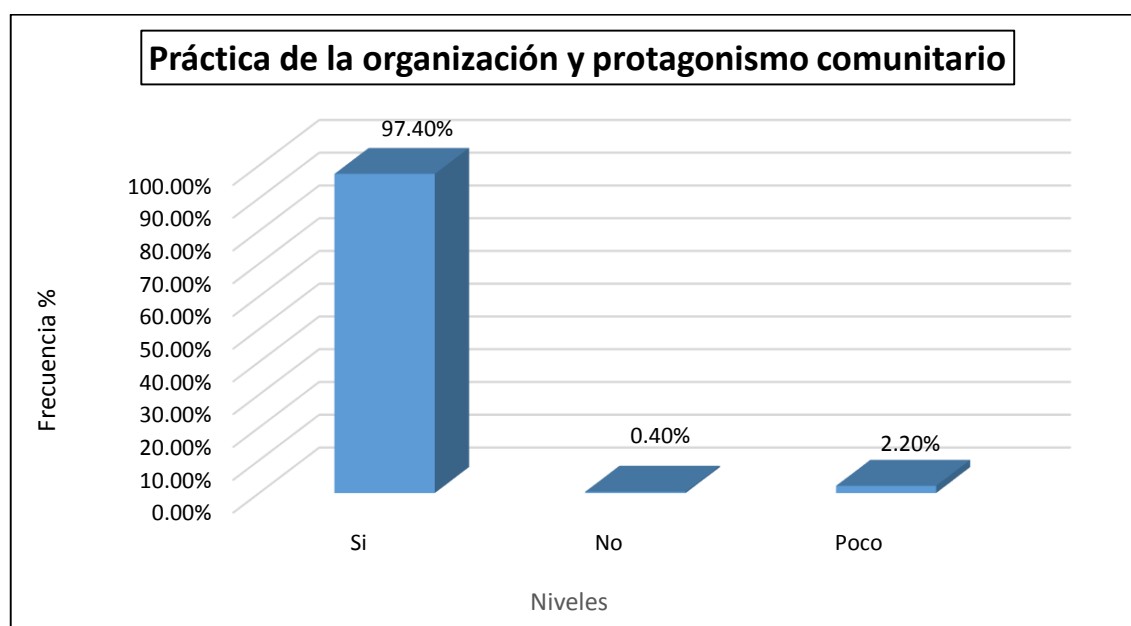
Práctica de la organización y protagonismo comunitario

Práctica de la organización y protagonismo comunitario	Si	No	Poco	Total
13.-¿Ud. sabe y/o practica la Mink'a, el Ayni, las faenas comunales y distribución de roles, en las actividades familiares, agrícolas o comunales. Lo que se denomina organización y protagonismo comunitario?	294	1	7	302
	97,40%	0,40%	2,20%	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 13

Práctica de la organización y protagonismo comunitario



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 13, respecto a la práctica de la organización y protagonismo comunitario como la Mink'a, el Ayni (apoyo de cooperación reciproco) en las tareas comunales indicaron un 97.40 % que si lo practican, un 2.20% que lo realizan poco y tan solo un 0.40% no practica; de lo cual se deduce que la mayoría o casi la totalidad de la población realiza y lo practica cotidianamente.

5.1.14 A la pregunta: ¿Qué opina sobre la organización y protagonismo comunitario que hemos heredado de nuestros ancestros?

Tabla N° 14

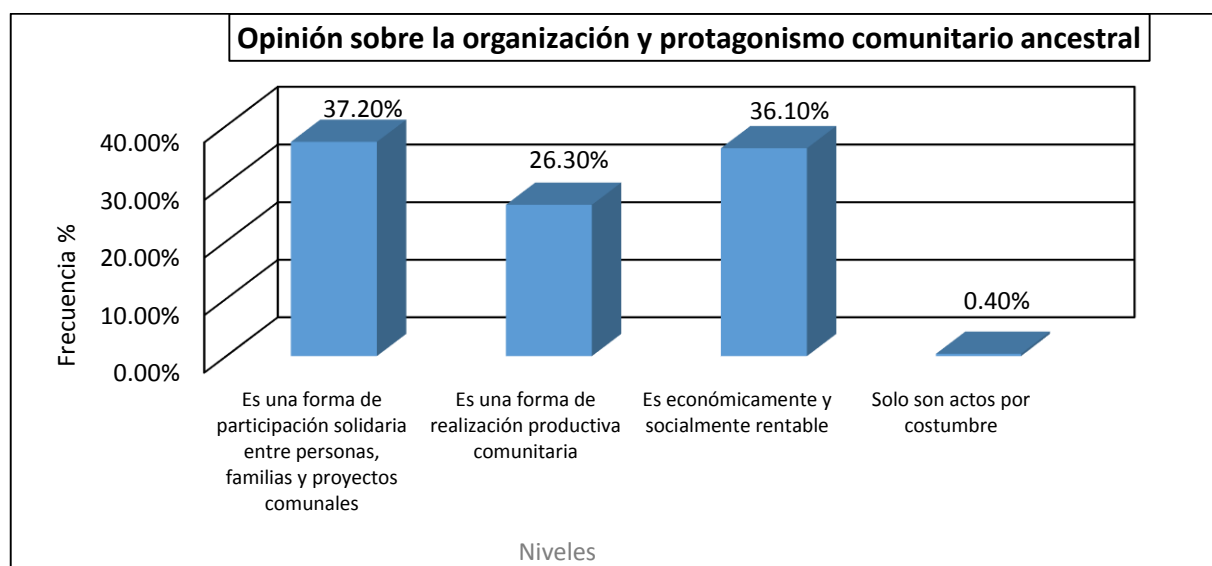
Opinión sobre la organización y protagonismo comunitario ancestral

Opinión sobre la organización y protagonismo comunitario ancestral	Es una forma de participación solidaria entre personas, familias y proyectos comunales	Es una forma de realización productiva comunitaria	Es económicamente y socialmente rentable	Solo son actos por costumbre	Total
14.-¿Qué opina sobre la organización y protagonismo comunitario que hemos heredado de nuestros ancestros?	113	79	109	1	302
	37,30%	26,20%	36,10%	0,40%	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica N° 14

Opinión sobre la organización y protagonismo comunitario ancestral



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

De acuerdo a la Tabla y Gráfico N° 14 con respecto al conocimiento de la organización comunitaria ancestral indicaron que es un 37.20% que es una forma de participación solidaria entre los miembros de la comunidad, un 36.10% indican que es una forma económica y socialmente rentable y un 26.30% es una forma de realización productiva comunitaria, y tan solo un 0.40% mencionan que es tan solo una costumbre.

5.1.15 A la pregunta: ¿Ud. sabe cómo se desarrolla la educación fuera de la escuela, ¿cómo se enseñaban y aprendían nuestros antepasados? Es decir, Educación Comunitaria Ancestral.

Tabla N° 15

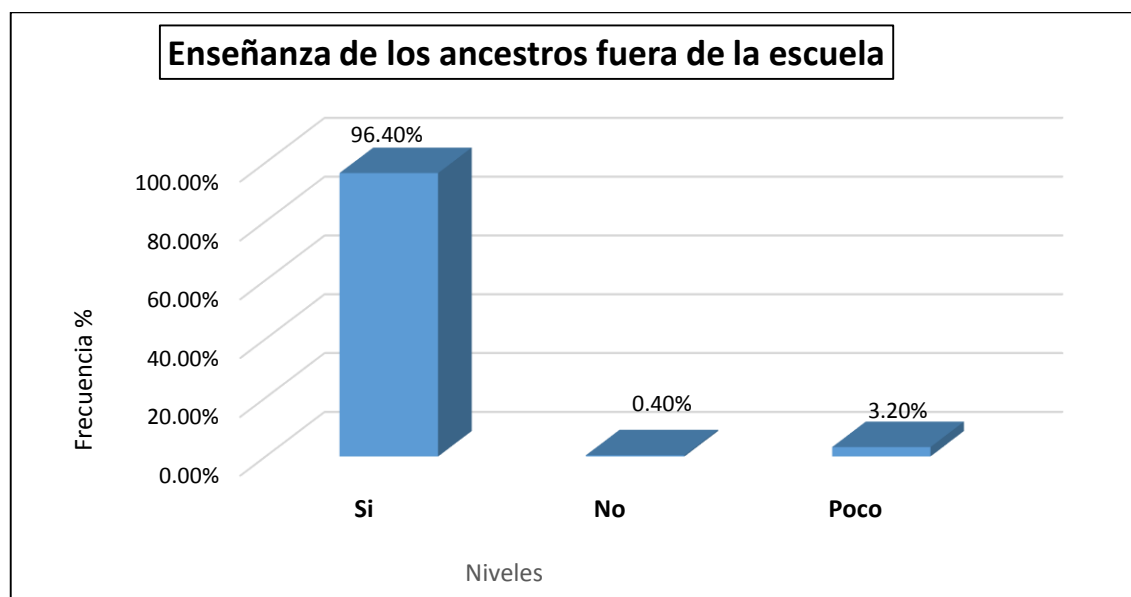
Enseñanza de los ancestros fuera de la escuela

Enseñanza de los ancestros fuera de la escuela	Si	No	Poco	Total
15.-¿Ud. sabe cómo se desarrolla la educación fuera de la escuela, cómo se enseñaban y aprendían nuestros antepasados? Es decir, Educación Comunitaria Ancestral	291	1	10	302
	96,40%	0,40%	3,20%	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 15

Enseñanza de los ancestros fuera de la escuela



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 15 en relación al conocimiento de que la educación de los ancestros fuera de un centro educativo, el 96.40% indicaron que si se efectuó dentro de la comunidad y poco un 3.20 % y tan solo 0.40% no. De acuerdo a ello se puede deducir que el conocimiento ancestral se efectúa fuera del sistema educativo formal.

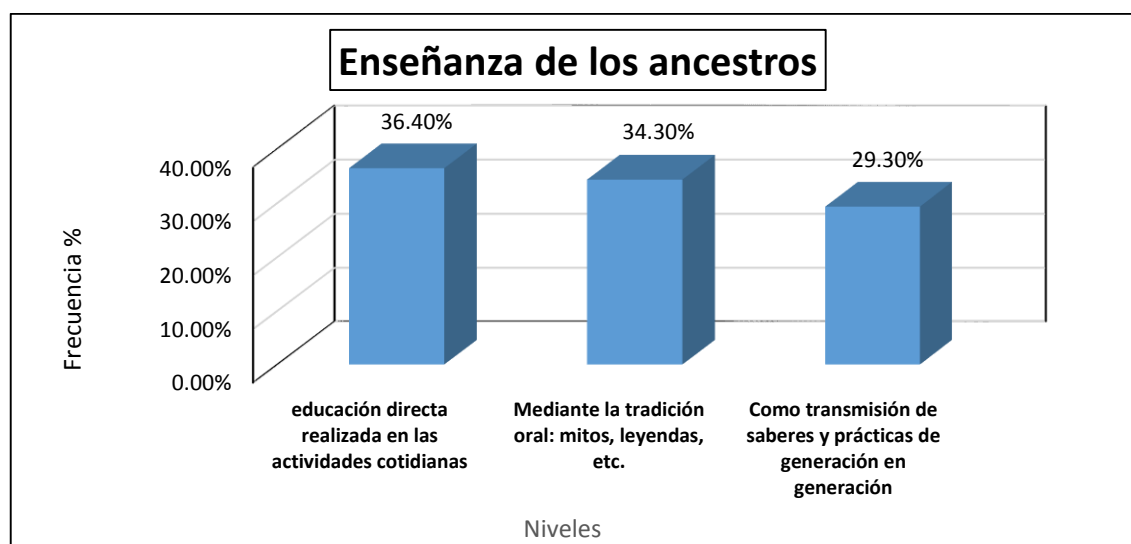
5.1.16 A la pregunta: ¿Cómo es y cómo cree que es la educación de nuestros ancestros?

Tabla N° 16
Enseñanza de los ancestros

Enseñanza de los ancestros	Educación directa realizada en las actividades cotidianas	Mediante la tradición oral: mitos, leyendas, etc.	Como transmisión de saberes y prácticas de generación en generación	Total
16.- ¿Cómo es y cómo cree que es la educación de nuestros ancestros?	110	104	88	302
	36,40%	34,30%	29,30%	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica N° 16
Enseñanza de los ancestros



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

Respecto al conocimiento de la enseñanza y aprendizaje de los ancestros, los encuestados respondieron un 36.40% que la educación se realiza de forma directa y en actividades cotidianas, un 34.30% mencionan que es mediante la tradición oral a través de mitos y leyendas y un 29.30% indican que la transmisión de los conocimientos se efectuó de generación a generación. De la cual se deduce que la educación se efectuó de manera directa a través de mitos, leyendas y de generación en generación durante las actividades cotidianas.

5.1.17 A la pregunta: ¿Ud. enseña o comparte con sus hijos los saberes y prácticas ancestrales (el quechua, la mink'a, el ayni, las faenas, la música, formas de cultivar en la chacra, los mitos o tradición oral, etc.)?

Tabla N° 17

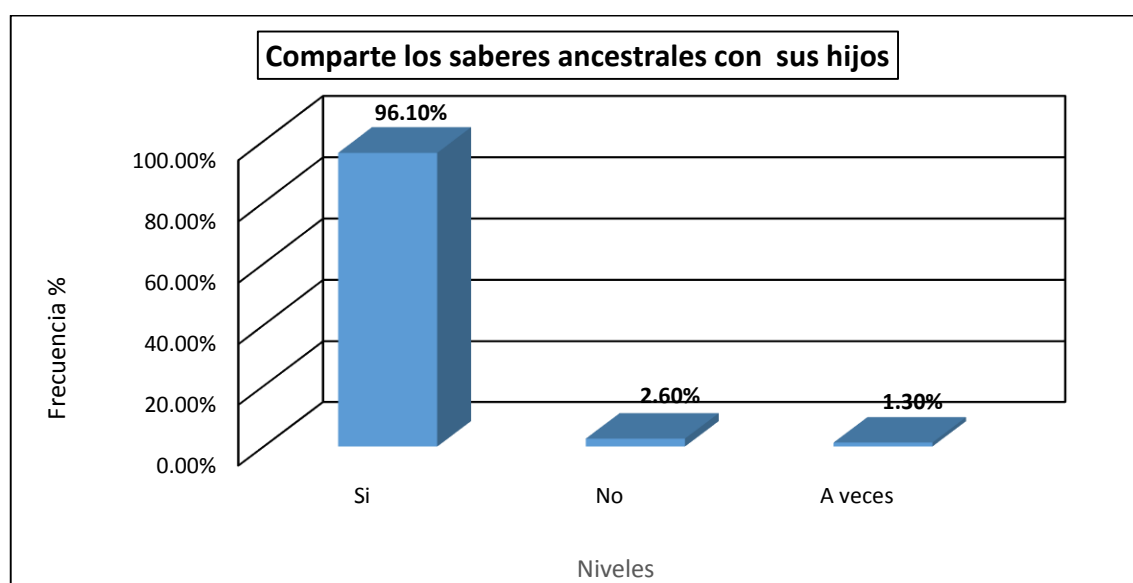
Comparte los saberes ancestrales con sus hijos

Comparte los saberes ancestrales con sus hijos	Si	No	A veces	Total
17.- ¿Ud. enseña o comparte con sus hijos los saberes y prácticas ancestrales (quechua, la mink'a, el ayni, las faenas, la música, formas de cultivar en la chacra, los mitos o tradición oral, etc.)?	290	8	4	302
	96,10%	2,60%	1,30%	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 17

Comparte los saberes ancestrales con sus hijos



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 17 respecto al compartimiento de la enseñanza ancestral con sus hijos o con el prójimo, indicaron un 96.10 % que si lo comparten, indicaron no solamente un 2.60%, y un poco un 1.30 %; del cual se deduce que la mayoría de la población realiza la enseñanza ancestral a sus hijos o a otras personas de su entorno, haciendo que el conocimiento ancestral continúe permanentemente.

5.1.18 A la pregunta: ¿En qué situaciones y/o momentos les enseña o comparte los saberes ancestrales (quechua, la mink'a, el ayni, las faenas, la música, formas de cultivar en la chacra, los mitos o tradición oral, etc.)?

Tabla N° 18

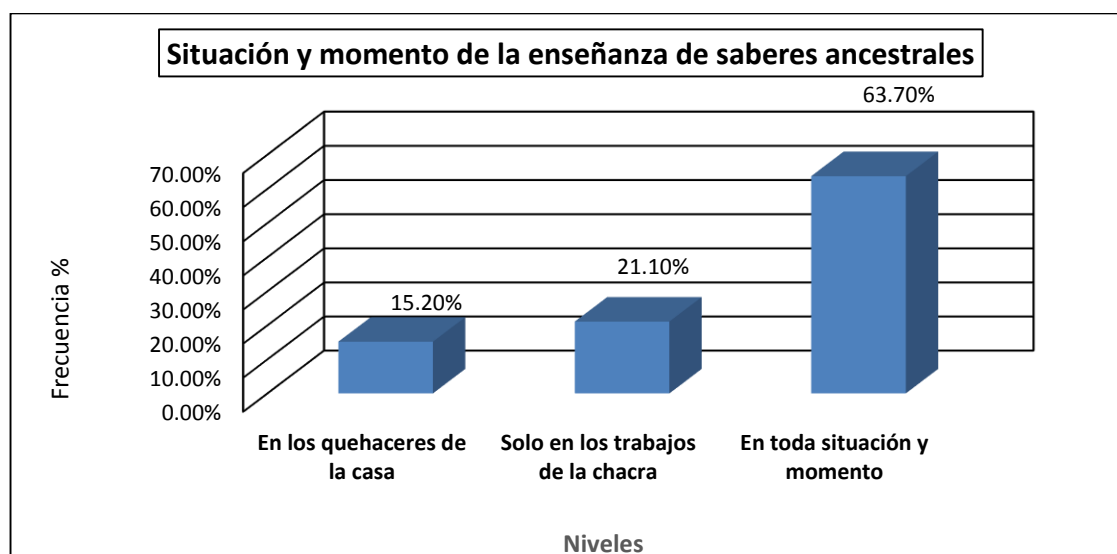
Situación y momento de la enseñanza de saberes ancestrales

Situación y momento de la enseñanza de saberes ancestrales	En los quehaceres de la casa	Solo en los trabajos de la chacra	En toda situación y momento	Total
18.- ¿En qué situaciones y/o momentos les enseña o comparte los saberes ancestrales (quechua, la mink'a, el ayni, las faenas, la música, formas de cultivar en la chacra, los mitos o tradición oral, etc.)?	46	64	192	302
	15,20%	21,10%	63,70%	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Gráfica N° 18

Situación y momento de la enseñanza de saberes ancestrales



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 18 respecto a la situación y momento en el que comparte la enseñanza y aprendizaje de los saberes ancestrales, respondieron que en todo momento un 63.70%, un 21.10 % solo en los trabajos de la chacra y un 15.20 % indican en las labores cotidianas de la casa; del cual se deduce que la enseñanza es en todo momento incluyendo en las labores simples de la casa.

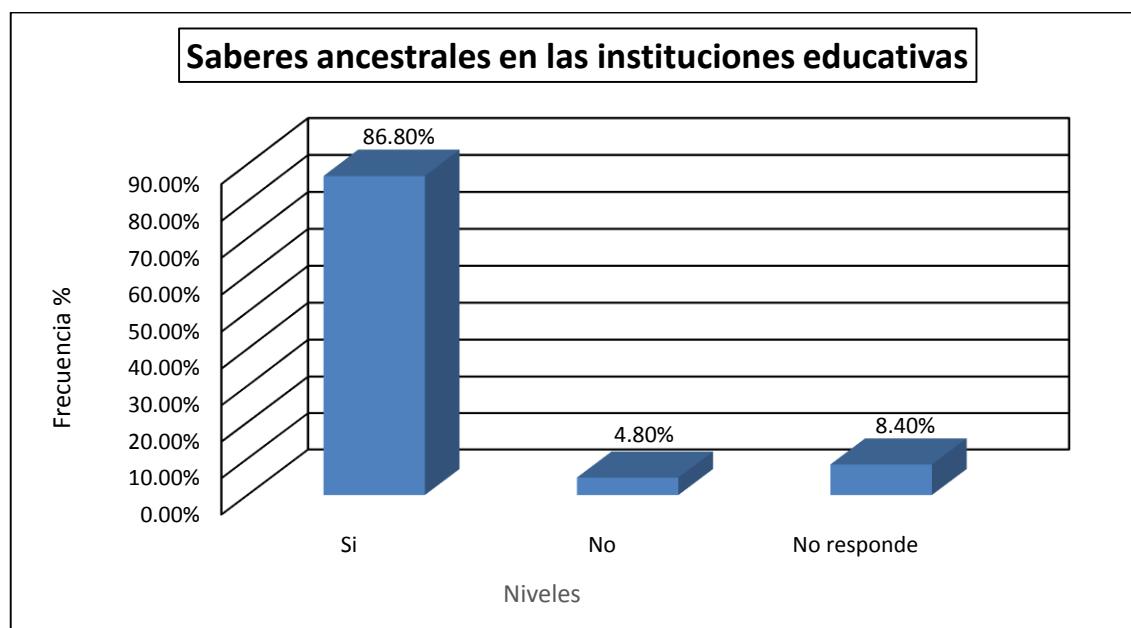
5.1.19 A la pregunta: ¿Ud. cree que sería necesario e importante que en las instituciones educativas de su localidad se conozcan y se desarrollen los saberes ancestrales?

Tabla N° 19
Saberes ancestrales en las instituciones educativas

Saberes ancestrales en las instituciones educativas	Si	No	No responde	Total
19.-¿Ud. cree que sería necesario e importante que en las instituciones educativas de su localidad se conozcan y se desarrollen los saberes ancestrales?	262	15	25	302
	86,80%	4,90%	8,30%	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 19
Saberes ancestrales en las instituciones educativas



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 19 respecto a la pregunta que, si los saberes ancestrales se deben incorporar en la enseñanza formal de las instituciones educativas, indicaron que sí un 86.80% y no un 4.80% y un 8.40% no responden, del cual se puede inferir que sí se hace necesario sistematizar y formalizar los saberes ancestrales el cual sirve para vivir en armónica con la naturaleza.

5.1.20 A la pregunta: ¿Por qué cree que sería necesario e importante que en las instituciones educativas (IIEE) de su localidad se conozcan y se desarrollen los saberes ancestrales?

Tabla N° 20

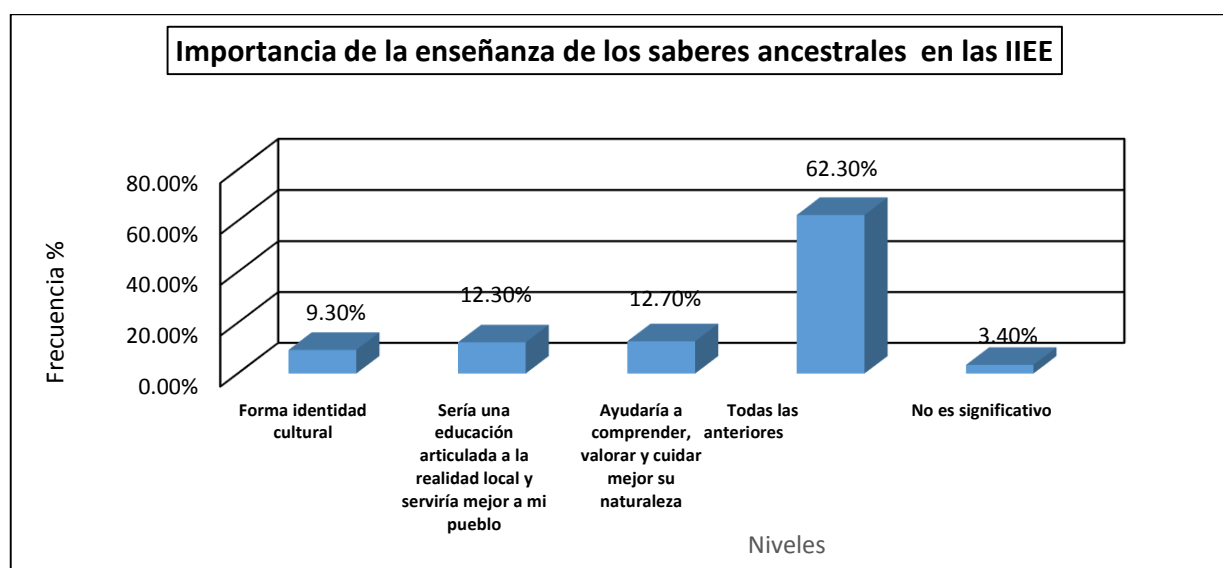
Importancia de la enseñanza de los saberes ancestrales en las IIEE

Importancia de la enseñanza de los saberes ancestrales en las instituciones educativas	Forma identidad cultural	Sería una educación articulada a la realidad local y serviría mejor a mi pueblo	Ayudaría a comprender, valorar y cuidar mejor su naturaleza	Todas las anteriores	No es significativo	Total
20.- ¿Por qué cree que sería necesario e importante que en las instituciones educativas de su localidad se conozcan y se desarrollen los saberes ancestrales?	28	38	38	188	10	302
	9,20%	12,50%	12,50%	62,40%	3,40%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 20

Importancia de la enseñanza de los saberes ancestrales en IIEE



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

Del por qué es importante la enseñanza de los saberes ancestrales en las IIEE, se tiene la Tabla y Gráfico N° 20. Un 62.30% indicaron que es importante porque forma la identidad cultural, además debería ser articulado de acuerdo a la realidad local y al contexto actual, así como ayuda a comprender y valorar la naturaleza y solo un 3.40% dice que no es significativo. Del cual se deduce que es importante la enseñanza ancestral en forma sistemática y formal en las instituciones educativas de su localidad.

5.1.21 A la pregunta: ¿Ud. participa en las actividades educativas de las IIEE de Maras?

Tabla N° 21

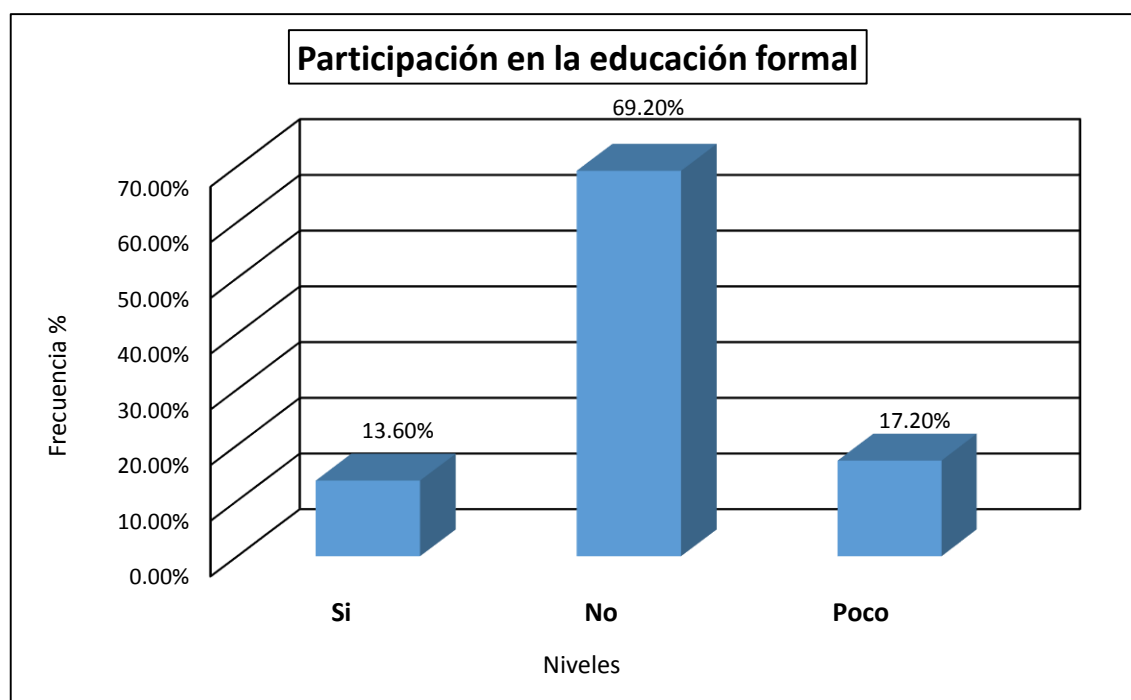
Participación activa en la educación formal

Participación en la educación formal	Si	No	Poco	Total
21.-¿Ud. participa en las actividades educativas de las IIEE de Maras?	41	209	52	302
	13.60%	69.20%	17.20%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 21

Participación activa en la educación formal



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En referencia a la participación en la educación ambiental en las instituciones educativas de Maras, se observa en la Tabla y Gráfico N° 21 que un 69.20 % no participa en la educación formal de los centros educativos y un 17.20 % poco, y sí participa tan solamente un 13.60 %; de lo que se infiere que la participación en las actividades escolares de los centros educativos es muy poco.

5.1.22 A la pregunta: ¿Estaría dispuesto a participar en las actividades y proyectos educativos ambientales de las IIEE de Maras, y de su propia comunidad?

Tabla N° 22

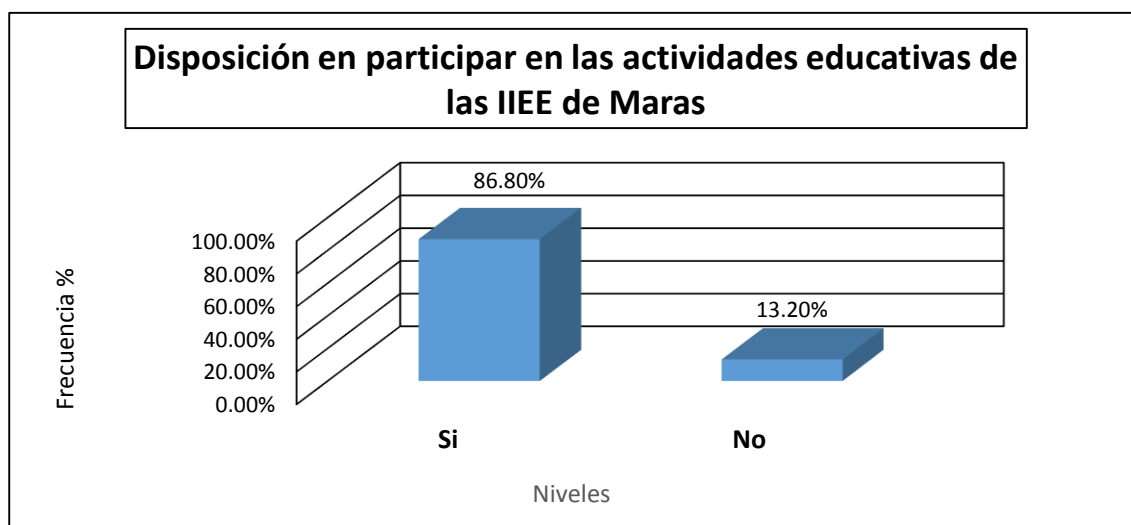
Disposición a participar en las actividades educativas de las IIEE de Maras

Disposición a participar en las actividades educativas de las IIEE de Maras	Si	No	Total
22.- ¿Estaría dispuesto a participar en las actividades y proyectos educativos ambientales de las IIEE de Maras, y de su propia comunidad?	262	40	302
	86.80%	13.20%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 22

Disposición a participar en las actividades educativas de las IIEE de Maras



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 22 respecto a la disponibilidad de participar en la educación formal, los encuestados indicaron un 86.80% que sí están dispuestos en participar en las actividades y proyectos ambientales y tan solo un 13.20 % indicaron que no les interesa participar; de lo que se infiere que la mayoría de la población está dispuesto en enseñar lo referente a la forma de vivir en armonía con la naturaleza.

5.1.23 A la pregunta: ¿De qué forma participaría en las actividades y proyectos educativos ambientales de las IIEE de Maras, y de su propia comunidad?

Tabla N° 23

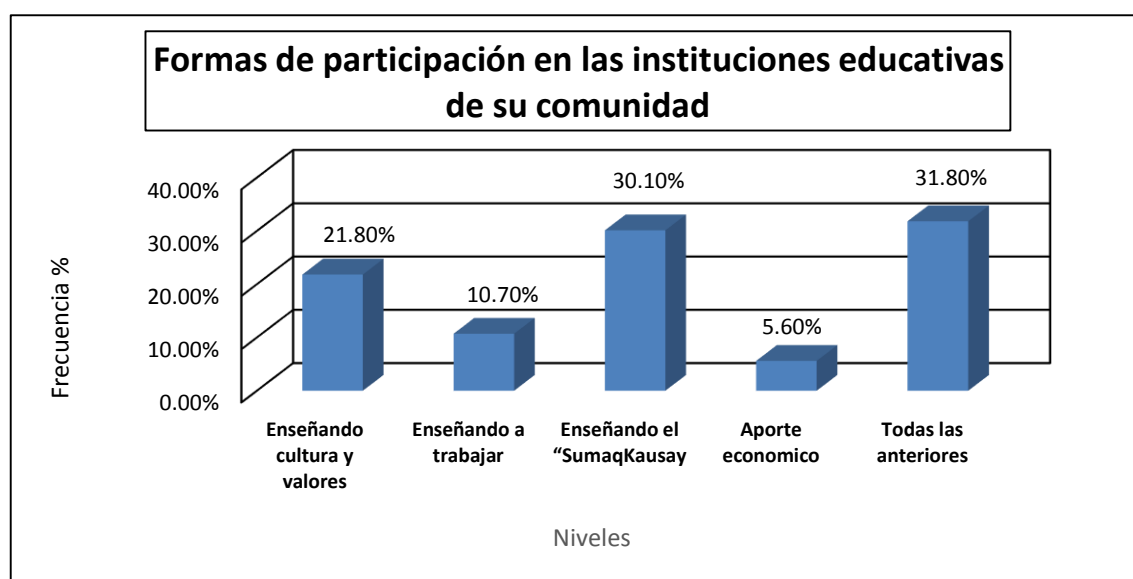
Formas de participación en las instituciones educativas de su comunidad

Formas de participación en las instituciones educativas de su comunidad.	Enseñando cultura y valores	Enseñando a trabajar	Enseñando el “Sumaq Kausay	Aporte económico	Todas las anteriores	Total
23.- ¿De qué forma participaría en las actividades y proyectos educativos ambientales de las IIEE de Maras, y de su propia comunidad?	66	32	91	17	96	302
	21.80%	10.70%	30.10%	5.60%	31.80%	100%

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 23

Formas de participación en las instituciones educativas de su comunidad



Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

En la Tabla y Gráfico N° 23 sobre las formas de participar en las actividades y proyectos de las IIEE y la comunidad de Maras, un 30.10% responde que sería enseñando el Sumaq Kausay, el 21.80% enseñando la cultura y valores, y un 10.70 % enseñando a trabajar. La mayoría de la población expresan su potencialidad de participar enseñando los saberes ancestrales en términos del Sumaq Kausay, valores y trabajo productivo, para vivir en armonía con la naturaleza.

5.2 ANÁLISIS INFERENCIAL

5.2.1 Prueba de hipótesis

Para comprobar las hipótesis, se manejó la prueba estadística Chi Cuadrado, por el que se determina el grado de influencia que existe entre las variables.

A Hipótesis general

Ho: Los saberes ancestrales no influyen positivamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Ha: Los saberes ancestrales influyen positivamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Tabla N° 24

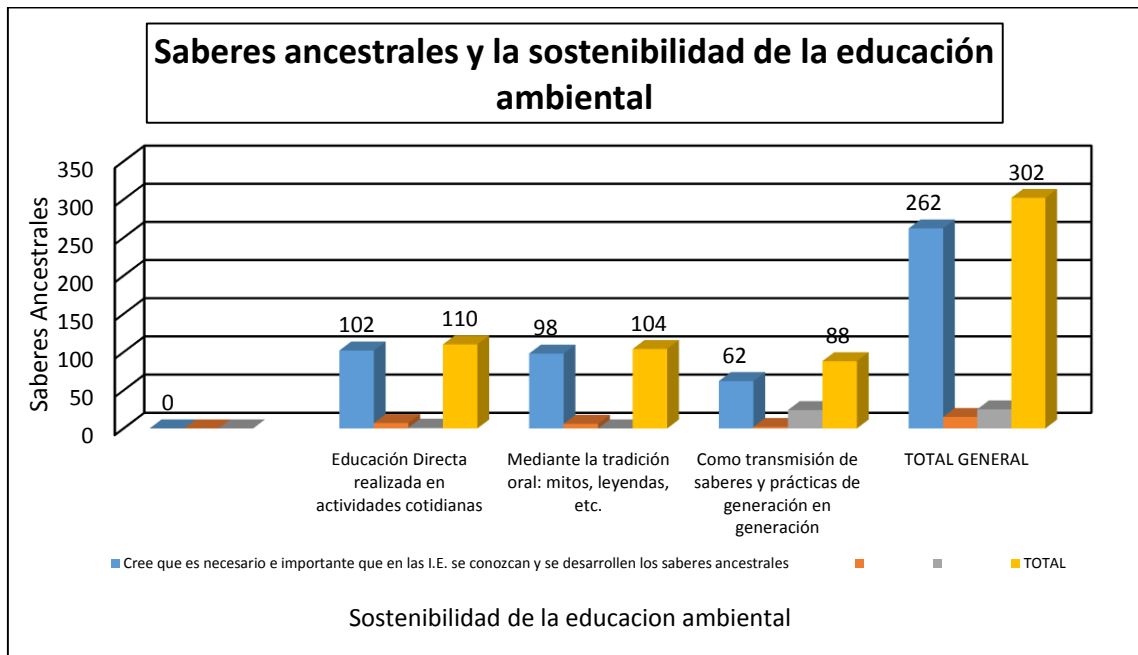
Contrastación de la hipótesis de los saberes ancestrales y la sostenibilidad de la educación ambiental.

Educación comunitaria Ancestral.	Cree que es necesario e importante que en las I.E. se conozcan y se desarrollen los saberes ancestrales			TOTAL
	SI	NO	NO RESPONDE	
Educación Directa realizada en actividades cotidianas	102	7	1	110
Mediante la tradición oral: mitos, leyendas, etc.	98	6	0	104
Como transmisión de saberes y prácticas de generación en generación	62	2	24	88
TOTAL	262	15	25	302

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 24

Los saberes ancestrales y la sostenibilidad de la educación ambiental.



Fuente: Elaboración propia

Para comprobar la hipótesis planteada seguiremos el siguiente procedimiento

1. La muestra es una muestra aleatoria simple

2. Margen de error 0,005

Estadísticamente la prueba es:

$$X^2 = \sum (O_i - E_i)^2 / E_i$$

Dónde: O_i : Frecuencia observada

E_i : Frecuencia esperada

3. Distribución de la estadística de prueba cuando H_0 es verdadera X^2 sigue una distribución aproximada de chi cuadrado con 04 grados de libertad.

4. La norma de decisión: para un nivel de significancia de 0.05 (95% de confiabilidad) Si X^2 calculado es mayor que X^2 del valor de la tabla se rechaza H_0 . Si X^2 calculado es menor que X^2 del valor de la tabla se acepta H_0 .

5. Cálculo de la prueba estadística. - Al desarrollar la formula tenemos $X^2 = 59.6$

6. Dado que $59.6 > 9.49$ se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis alterna.

7. **Conclusión:** Del cálculo de la operación obtenido se deduce que los saberes ancestrales de la comunidad influyen significativamente en la Sostenibilidad de la Educación Ambiental de la población del distrito de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

B Hipótesis específicas

Hipótesis específica 01

Ho: La filosofía ancestral no influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Ha: La filosofía ancestral influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

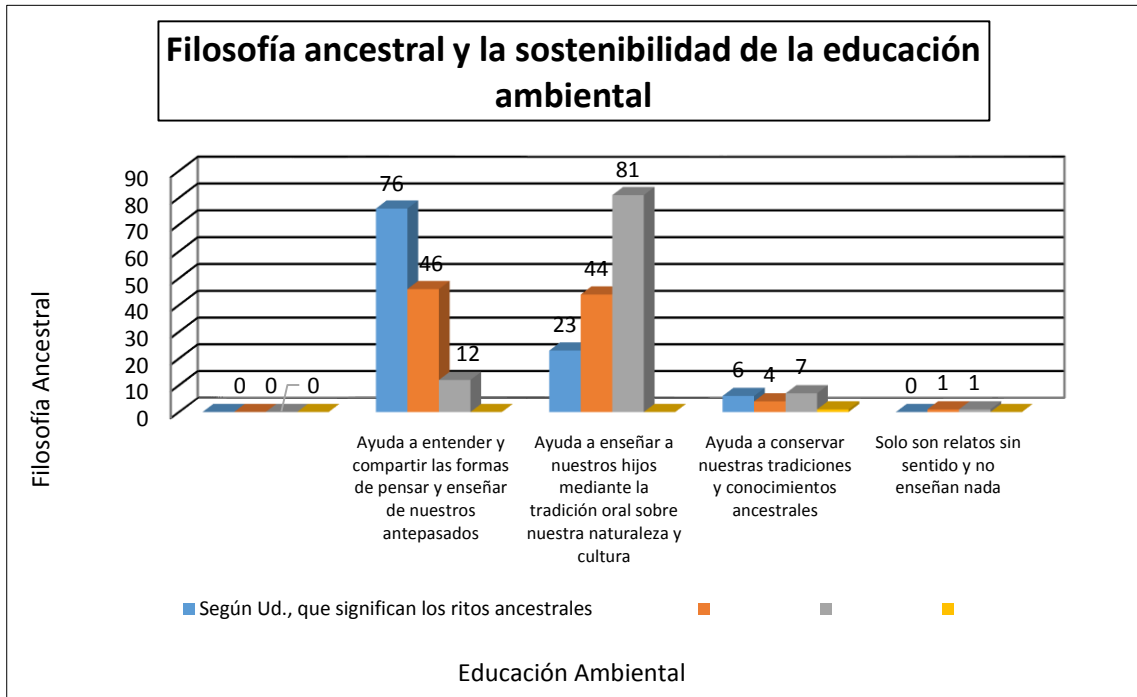
Tabla N° 25

Filosofía ancestral y la sostenibilidad de la educación ambiental

Que le enseña la tradición oral: mitos, leyendas etc, de acuerdo a la cosmovisión andina	Según Ud., que significan los ritos ancestrales				TOTAL
	Es una forma de vincularnos y armonizar espiritualmente con nuestra naturaleza	Es una forma de preservar nuestras costumbres	Es una forma de conservar nuestras tradiciones y saberes ancestrales	Solo son actos por costumbre sin sentido y no enseñan nada	
Ayuda a entender y compartir las formas de pensar y enseñar de nuestros antepasados	76	46	12	0	134
Ayuda a enseñar a nuestros hijos mediante la tradición oral sobre nuestra naturaleza y cultura	23	44	81	0	148
Ayuda a conservar nuestras tradiciones y conocimientos ancestrales	6	4	7	1	18
Solo son relatos sin sentido y no enseñan nada	0	1	1	0	2
TOTAL	105	95	101	1	302

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 25
Filosofía ancestral y la sostenibilidad de la educación ambiental



Fuente: Elaboración propia

Para comprobar la hipótesis planteada seguiremos el siguiente procedimiento

1. La muestra es una muestra aleatoria simple
2. Margen de error 0,005
3. Estadísticamente la prueba es:
$$X^2 = \sum (O_i - E_i)^2 / E_i$$

 Dónde: O_i : Frecuencia observada
 E_i : Frecuencia Esperada
4. Distribución de la estadística de prueba cuando H_0 es verdadera X^2 sigue una distribución aproximada de chi cuadrado con 09 grados de libertad.
5. La norma de decisión: para un nivel de significancia de 0.05 (95% de confiabilidad) la Hipótesis nula (H_0) se rechaza si el valor calculado de X^2 es mayor o igual a la Hipótesis calculada.
6. Cálculo de la prueba estadística. - Al desarrollar la formula tenemos $X^2 = 90.67$
7. Dado que $90.67 > 16.923$ se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis alterna.
8. **Conclusión:** Del cálculo de la operación obtenido se deduce que la Filosofía Ancestral influye significativamente en la Sostenibilidad de la Educación Ambiental de la población del distrito de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Hipótesis específica 02

Ho: La práctica ancestral andina no influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Ha: La práctica ancestral andina influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Tabla N° 26

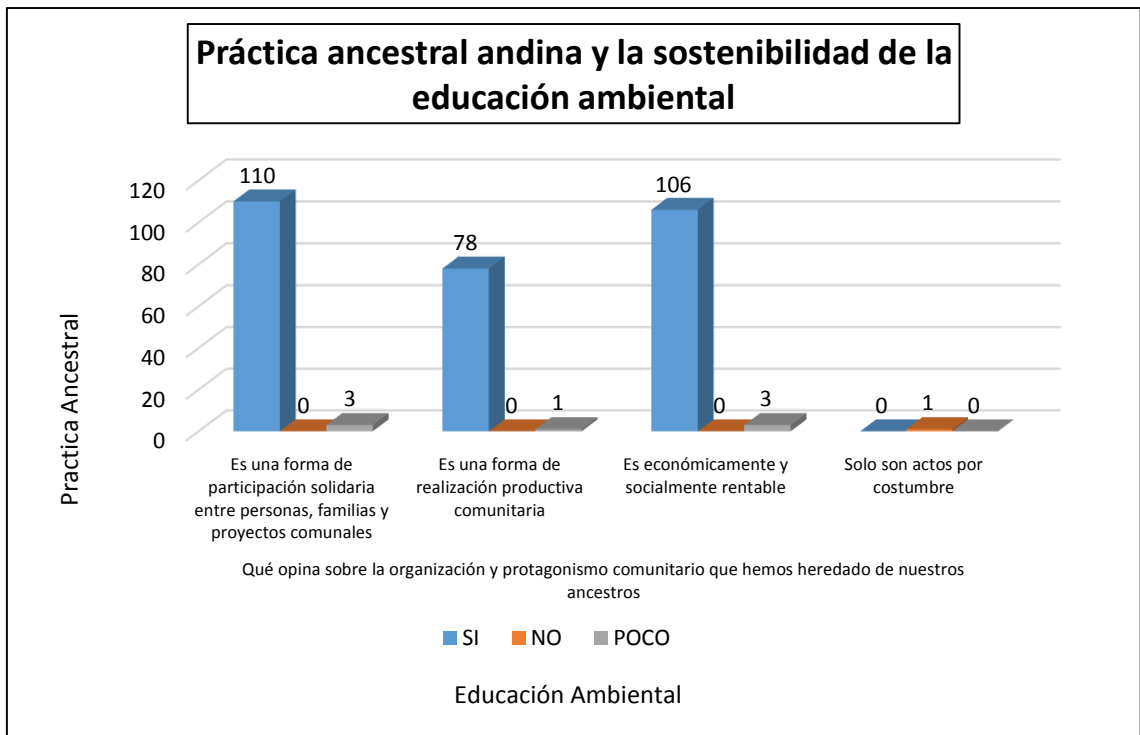
Práctica ancestral andina y la sostenibilidad de la educación ambiental

Ud. sabe y/o practica la Mink'a, el Ayni, las faenas comunales y distribución de roles, en las actividades familiares, agrícolas o comunales. Lo que se denomina organización y protagonismo comunitario	Qué opina sobre la organización y protagonismo comunitario que hemos heredado de nuestros ancestros				TOTAL
	Es una forma de participación solidaria entre personas, familias y proyectos comunales	Es una forma de realización productiva comunitaria	Es económicamente y socialmente rentable	Solo son actos por costumbre	
SI	110	78	106	0	294
NO	0	0	0	1	1
POCO	3	1	3	0	7
TOTAL	113	79	109	1	302

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 26

Práctica ancestral andina y la sostenibilidad de la educación ambiental



Fuente: Elaboración propia

Para comprobar la hipótesis planteada seguiremos el siguiente procedimiento

1. La muestra es una muestra aleatoria simple
2. Margen de error 0,005
3. Estadísticamente la prueba es:

$$X^2 = (O_i - E_i)^2 / E_i$$

Dónde: O_i : Frecuencia observada

E_i : Frecuencia Esperada

4. Distribución de la estadística de prueba cuando H_0 es verdadera X^2 sigue una distribución aproximada de chi cuadrado con 6 grados de libertad.
5. La norma de decisión: para un nivel de significancia de 0.05 (95% de confiabilidad) la Hipótesis nula (H_0) se rechaza si el valor calculado de X^2 es mayor o igual a la Hipótesis calculada.
6. Cálculo de la prueba estadística. - Al desarrollar la formula tenemos $X^2 = 333.54$
7. Dado que $333.54 > 12.59$ se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis alterna.
8. **Conclusión:** Del cálculo de la operación obtenido se deduce que la práctica ancestral andina influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental de la población del distrito de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Hipótesis específica 03

Ho: El saber ambiental no influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Ha: El saber ambiental influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Tabla N° 27

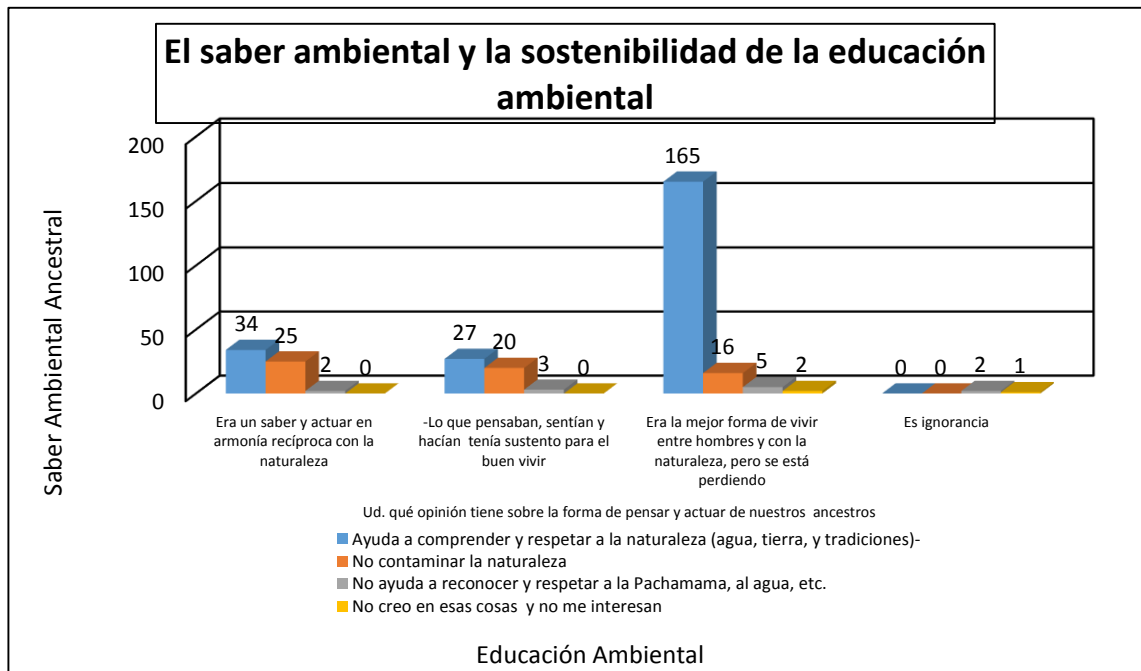
El saber ambiental y la sostenibilidad de la educación ambiental

Ud. qué opina sobre la validez y significado de la cosmovisión y la filosofía ancestral nuestras vidas actuales	Ud. qué opinión tiene sobre la forma de pensar y actuar de nuestros ancestros				TOTAL
	Era un saber y actuar en armonía recíproca con la naturaleza	-Lo que pensaban, sentían y hacían tenía sustento para el buen vivir	Era la mejor forma de vivir entre hombres y con la naturaleza, pero se está perdiendo	Es ignorancia	
Ayuda a comprender y respetar a la naturaleza (agua, tierra, y tradiciones)-	34	27	165	0	226
No contaminar la naturaleza	25	20	16	0	61
No ayuda a reconocer y respetar a la Pachamama, al agua, etc.	2	3	5	2	12
No creo en esas cosas y no me interesan	0	0	2	1	3
TOTAL	61	50	188	3	302

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 27

El saber ambiental y la sostenibilidad de la educación ambiental



Fuente: Elaboración propia

Para comprobar la hipótesis planteada seguiremos el siguiente procedimiento

1. La muestra es una muestra aleatoria simple
2. Margen de error 0,005
3. Estadísticamente la prueba es:
$$X^2 = \sum (O_i - E_i)^2 / E_i$$

Dónde: O_i : Frecuencia observada
 E_i : Frecuencia Esperada
4. Distribución de la estadística de prueba cuando H_0 es verdadera X^2 sigue una distribución aproximada de chi cuadrado con 16 grados de libertad.
5. La norma de decisión: para un nivel de significancia de 0.05 (95% de confiabilidad) la Hipótesis nula (H_0) se rechaza si el valor calculado de X^2 es mayor o igual a la Hipótesis calculada.
6. Cálculo de la prueba estadística. - Al desarrollar la formula tenemos $X^2= 98.28$
7. Dado que $98.28 > 16.92$ se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis alterna.
8. **Conclusión:** Del cálculo efectuado se deduce que el saber ambiental influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental de la población del distrito de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Hipótesis específica 04

Ho: La gestión ambiental comunitaria no influye significativamente la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

Ha: La gestión ambiental comunitaria influye significativamente la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

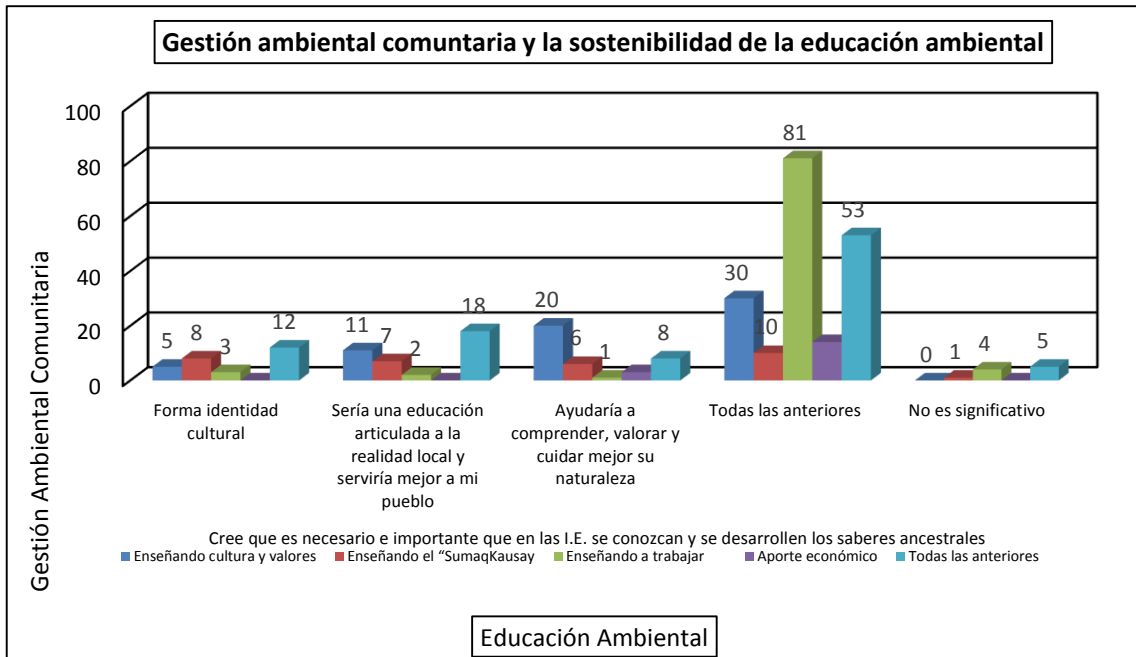
Tabla N° 28

Gestión ambiental comunitaria y la sostenibilidad de la educación ambiental

De qué forma participaría en las actividades y proyectos educativos ambientales de las IIEE de Maras, y de su propia comunidad	Cree que es necesario e importante que en las I.E. se conozcan y se desarrollen los saberes ancestrales					TOTAL
	Forma identidad cultural	Sería una educación articulada a la realidad local y serviría mejor a mi pueblo	Ayudaría a comprender, valorar y cuidar mejor su naturaleza	Todas las anteriores	No es significativo	
Enseñando cultura y valores	5	11	20	30	0	66
Enseñando el “Sumaq Kausay”	8	7	6	10	1	32
Enseñando a trabajar	3	2	1	81	4	91
Aporte económico	0	0	3	14	0	17
Todas las anteriores	12	18	8	53	5	96
TOTAL	28	38	38	188	10	302

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 28
Gestión ambiental comunitaria y sostenibilidad de la educación ambiental



Fuente: Elaboración propia

Para comprobar la hipótesis planteada seguiremos el siguiente procedimiento

1. La muestra es una muestra aleatoria simple
2. Margen de error 0,005
3. Estadísticamente la prueba es:

$$X^2 = \sum (O_i - E_i)^2 / E_i$$

Dónde: O_i : Frecuencia observada

E_i : Frecuencia Esperada

4. Distribución de la estadística de prueba cuando H_0 es verdadera X^2 sigue una distribución aproximada de chi cuadrado con 9 grados de libertad.
5. La norma de decisión: para un nivel de significancia de 0.05 (95% de confiabilidad) la Hipótesis nula (H_0) se rechaza si el valor calculado de X^2 es mayor o igual a la Hipótesis calculada.
6. Cálculo de la prueba estadística. - Al desarrollar la formula tenemos $X^2= 83.86$
7. Dado que $83.86 > 26.20$ se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis alterna.
8. **Conclusión:** Realizado el cálculo matemático se deduce que la gestión ambiental comunitaria influye significativamente en la sostenibilidad de la Educación Ambiental de la población del distrito de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017.

CAPITULO VI

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De acuerdo a la investigación efectuada, los saberes ancestrales influyen en el conocimiento de la Educación Ambiental para una supervivencia armónica con la naturaleza de igual manera se corrobora con la tesis intitulada “El proceso de educación ambiental a través del calendario agrofestivo andino como estrategia de respeto a los saberes y conocimientos ancestrales en la comunidad de Apatug San Pablo” Villares (2011), que llega al resultado de que los saberes ancestrales son patrimonio cultural intangible de los pueblos que detentan, que como dinámica educativa comunitaria, son las generaciones mayores quienes los transmiten a las generaciones jóvenes; así, los mayores, son los tesoros vivientes que en mayor nivel y profundidad portan, vivifican y mantienen vigente la sabiduría ancestral. A las generaciones jóvenes, nos corresponde valorarlos y revitalizarlos, no como folclor ni como cuestión del pasado, sino como fundamento de nuestra propia vida en el Sumaq kausay, y ser también espejo para las futuras generaciones.

Por otro lado, de los datos obtenidos en esta investigación, respecto del **conocimiento** de la cosmovisión y de la **práctica** ancestral, se demuestra que la población del Distrito de Maras, es la que en mayor nivel conoce y práctica la sabiduría ancestral, por lo tanto, comprende, convive, siente y armoniza con su naturaleza, tal como se demuestra también en la tesis “Influencia de la educación ambiental en la configuración de

agentes políticos a partir de procesos de recuperación del humedal La Conejera” Niño, Pita y Quiroz (2014), el cual concluye que la educación ambiental no sólo es una forma de enseñar o adoctrinar lo enmarcado en el currículo escolar, sino parte de la vida cotidiana social y cultural en interacción con los ecosistemas, es práctica de vida; no es atender, es vivir y convivir leyendo huellas ancestrales y naturales. La información disciplinar en temas ambientales no son suficientes para el ejercicio de la educación ambiental si se pretende propiciar la reconstrucción de la realidad de las comunidades; no sólo genera y gestiona conocimientos, sino requiere de una acción comunitaria protagónica y gestión asertiva en y con el contexto, así como de una agenda pública incidente.

Asimismo, se ha logrado determinar la necesidad de integrar los saberes ancestrales en los currículos escolares, de acuerdo a los resultados obtenidos los encuestados indican que refuerza la identidad cultural, así como sería una educación articulada con la realidad vivencial y también ayudaría a comprender y valorar la naturaleza con un porcentaje de 62.30 %. Esto refleja no sólo la posesión y el valor que la población de Maras siente de sus saberes ancestrales, sino la exigencia a la educación oficial para que reconozca la riqueza cultural y natural que posee el pueblo, realizarlo como principio y ejercicio educativo permanente, ahí están los “saberes previos” de los estudiantes; exige que la educación formal se comprometa a potencializar los conocimientos previos obtenidos dentro de su comunidad.

Lo antedicho se corrobora con los resultados de la tesis “Comunicación intercultural y rescate de saberes y prácticas ancestrales: estudio de caso del acompañamiento de la Asociación Bartolomé Aripaylla (aba) en la comunidad campesina de Quispillacta-Ayacucho” Martínez (2015), donde concluye que la educación ambiental, en el enfoque de desarrollo, responde al modelo endógeno para vigorizar la identidad, cosmovisión y desempeño ambiental sustentable. El educador debe ser capaz comprometerse sensorial y emotivamente con la cosmovisión de la comunidad, de propiciar y encaminar la construcción, ejecución y evaluación de sus proyectos educativos comunales y escolares, que combinen sabidurías tradicionales y occidentales, viabilizando la identidad, compromiso y organicidad comunitaria local como eje de su propio desarrollo y su búsqueda y disfrute del Sumaq kausay.

Por los datos obtenidos en la presente investigación, se contrasta de forma positiva, que la población de estudio incluidos los docentes y estudiantes del distrito de Maras, poseen conocimiento de los saberes ancestrales, que a pesar de la incursión de los conocimientos implantados por los reglamentos oficiales de la cultura moderna mantiene viva la cultura y conocimiento ancestral andina.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Respecto al objetivo específico primero, sobre la influencia de la filosofía ancestral en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras -Urubamba-Cusco–21017; se concluye que existe una influencia significativa tal como se demuestra en la tabla N° 25 y de acuerdo a los cálculos efectuados con el estadístico Chi Cuadrado, cuyo resultado de X^2 es 90.67 y el X^2 de tabla es 16.923, siendo mayor el X^2 calculado por lo cual se concluye que la Filosofía Ancestral andina influye significativamente en la sostenibilidad de la educación ambiental en la población del distrito de Maras – Urubamba - Cusco 2017.

SEGUNDA: En cuanto al objetivo específico segundo, de la influencia de la práctica ancestral andina en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras-Urubamba-Cusco 2017, se demuestra que tal influencia es significativa de acuerdo a los resultados obtenidos con el cálculo estadístico, el cual se expone en la Tabla y Grafico N° 26, cuyo resultado del X^2 calculado es 333.54 y el X^2 de tabla es 12.59 , siendo mayor el resultado del X^2 calculado, por lo que se concluye que la Práctica Ancestral Andina influye significativamente en la Sostenibilidad de la Educación Ambiental en la población del Distrito de Maras - Urubamba - Cusco 2017.

TERCERA: Con respecto al objetivo específico tercero sobre la influencia del saber ambiental en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras-Urubamba-Cusco 2017, se concluye que la influencia es significativa, esto de acuerdo a los resultados del cálculo estadístico efectuado donde el X^2 es 98.28, lo que es mayor al X^2 de tabla que es 16.92; es tal como se observa en la Tabla y Grafico N° 27. Por lo que se asevera que si existe una influencia positiva significativa entre el saber ambiental en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras-Urubamba-Cusco 2017.

CUARTA: Para el objetivo específico cuarto sobre la influencia de la gestión ambiental comunitaria en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras-Urubamba-Cusco 2017, se concluye que existe una influencia significativa, dado que el valor de X^2 calculado de 83.86 es mayor al X^2 de tabla que es 26.20, tal como se

observa en la Tabla y Gráfico N° 28. Por lo cual se concluye que existe una influencia significativa positiva en la gestión ambiental comunitaria sobre la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras-Urubamba-Cusco 2017.

QUINTA: Para el Objetivo General sobre la influencia de los saberes ancestrales en la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la capital distrital de Maras-Urubamba-Cusco 2017, se demuestra que existe una influencia significativa positiva toda vez que de acuerdo al cálculo efectuado con el estadístico de Chi Cuadrado es mayor que el de la tabla ($59.6 > 9.49$), por lo que se concluye que a mayor conocimiento ancestral será mayor la sostenibilidad de la Educación Ambiental en la población de la Capital del Distrito de Maras-Urubamba-Cusco 2017.

SEXTA: Los resultados de las Tablas 02 al 18, evidencian que la mayoría de la población sabe, practica y proyecta los saberes ancestrales (cosmovisión, tradición oral, tecnología, producción, protagonismo y educación comunitaria, etc.); se contrasta positivamente con las conclusiones de la Tesis “La educación formal como proceso de diversificación de saberes en medicina tradicional de los estudiantes de las instituciones educativas primarias de la red educativa de Jayu Jayu, distrito de Ácora, 2015” Alave (2015), donde dice que la Educación Ambiental con miras hacia la sostenibilidad, debe tener bases filosóficas de la cosmovisión, la racionalidad, los conocimientos y prácticas de mutua correspondencia hombre-naturaleza, construidos por los pueblos originarios.

SÉPTIMA: La necesidad de integrar y desarrollar los saberes ancestrales en las instituciones educativas, con participación activa de la comunidad en las actividades y proyectos escolares, expresados por la mayoría de la población de Maras, verificada en las Tablas 19 al 23; coincide con la Tesis “Conciencia ambiental: una propuesta integral para el trabajo docente en el II ciclo del nivel inicial” Carrasco y La Rosa (2013), donde concluye que es significativo trabajar la Educación Ambiental a través de actividades vivenciales en el mismo entorno natural y con el concurso cultural de las familias, donde se han aprendido los “saberes previos”. Es corroborada con las conclusiones de la Tesis “Propuesta de programa de educación ambiental intercultural en la cuenca del Río Huatatas, Ayacucho” Gallo (2003), donde dice que la Educación Ambiental es acción comunitaria que incorpora su riqueza natural y cultural en proyectos ambientales.

RECOMENDACIONES

1. Promover en todas las instancias comunitarias la enseñanza y aprendizaje de los saberes ancestrales, con la finalidad de vivir en armonía con el prójimo, con la naturaleza y de esta manera tener un ambiente equilibrado, armónico y sostenible para la generación actual y venidera.
2. Sistematizar, organizar de manera formal el conocimiento ancestral, para evitar la pérdida de conocimiento y su enseñanza a las futuras generaciones de manera lógica y práctica.
3. Organizar y dinamizar las instancias de gestión educativa para que sistematicen propuestas y proyectos de revaloración y recuperación de saberes ancestrales locales, que sustenten una educación ambiental para el desarrollo sostenible y mejoramiento de la calidad de vida. Para este propósito, también es fundamental el concurso comprometido y solidario de las instituciones sectoriales y comunales.
4. Seguir realizando estudios de investigación que amplíen los conocimientos sobre los saberes ancestrales ya que nuestro país es pluriétnico y pluricultural.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Abraham, N. y Torok, M. (1987). *La corteza y el núcleo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Amorrortu.
- Alave, A. (2015). *La educación formal como proceso de diversificación de saberes en medicina tradicional de los estudiantes de las instituciones educativas primarias de la red educativa de Jayu Jayu, distrito de Ácora, 2015*. Tesis - Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez - Perú.
- Alberti, G. (1974). *Reciprocidad e intercambio en los Andes peruanos*. Lima, Perú: Editorial IEP.
- Alfaro, R. M. (1993). *Una comunicación para otro diálogo entre el norte y el sur*. Lima, Perú: Editorial Asociación de Comunicadores calandria.
- Arellano, J. y Guzmán, J. E. (2011). *Diccionario Ambiental*. México: Editorial Alfaomega.
- Arrobo, N. (2005). *Sistematización de los resultados de los estudios nacionales de la investigación*. Quito, Ecuador: Editorial Latautonomy
- Asunción-Lande, N. (1986). *La comunicación humana. Ciencia social*. México DF: Editorial Mc-Graw-Hill.
- Benayas, J. (1995). *Concepto y fundamentos de la educación ambiental*. Madrid, España: Editorial MOPT.
- Bolívar, E. (2001). *Definición de la cultura*. México D.F.: Editorial Ítaca
- Bouysse, T. (1987). *Tres reflexiones sobre el pensamiento andino*. La Paz, Bolivia: Editorial "Papiro"
- Cano, S. (2015). *Sentidos y saberes en procesos de educación ambiental intercultural en contextos Nahuas de la sierra de Zongolica*. Tesis - Universidad Veracruzana -México.
- Carrasco, M.; y La Rosa, M. (2013). *Conciencia ambiental: una propuesta integral para el trabajo docente en el II ciclo del nivel inicial*. Tesis – Pontificia Universidad Católica del Perú - Perú.
- Claverias, J. (1990). *Cosmovisión y planificación en las comunidades andinas*. Lima, Perú: Editorial Dugrafis.
- Cohen, R. y. (2011). *Pruebas y Evaluación Psicológicas. Introducción a las Pruebas y a la Medición*. México DF, México: McGraw Hill/Iberoamericana editores S.A.

- CONGRESO DE LA REPÚBLICA (2005). *Ley N° 28611 - Ley General del Ambiente*. Lima, Peru: El peruano.
- Deza, J. y Delgado de la Flor, F. (2018). *La domesticación de los andes*. Lima, Perú: Editorial UAP
- Ditley, W. (1999). *Teoría de las concepciones del mundo*. México DF: Alianza Editorial México.
- Escobar, A. (2005). *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia*. Bogotá, Colombia: Editorial Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Estermann, J. (2006). *Filosofía andina: sabiduría indígena para un mundo nuevo*. . . La Paz, Bolivia: Editorial ISEAT.
- Farge, J. D. (2013). *Propuesta didáctica de educación medio ambiental -prodema- para desarrollar la cultura ambiental de alumnos de primaria de un colegio piloto del distrito de Chachapoyas, departamento de Amazonas, 2011*. Tesis doctoral - Universidad Nacional de Trujillo-Perú.
- Fraume, N. J. (2006). *Diccionario Ambiental*. Bogotá, Colombia: Editorial EDOE
- Gallo, P. (2013). *Propuesta de programa en educación ambiental intercultural en la cuenca del Río Huatatas, Ayacucho*. Tesis - Universidad Nacional de Ingeniería-Perú.
- García, J. J. (1996). *Racionalidad de la cosmovisión andina*. Lima, Perú: CONCYTEC.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A.
- Giarracca, N. (2001). *¿Una nueva ruralidad en América Latina?* Buenos Aires, Argentina: Editorial CLACSO.
- Golvano, F. (2009). *Cornelius Castoriadis figuras y praxis de la autonomía*. Bogotá, Colombia: Editorial El viejo topo
- Gómez, R. (2015). *Evolución científica y metodología de la economía: Escuelas de pensamiento*. Málaga, España: Editorial UNED
- Grillo, E. (1990). *Cosmovisión andina y cosmología occidental moderna*. La Paz, Bolivia: Editorial HISBOL
- Heras, F.; Sintés, M.; Serantes, A.; Vales, C.; y Campos, V. (2010). *Educación ambiental y cambio climático*. Galicia, España: CEIDA.
- Hernández, R.; Fernández, C.; y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

- Herrera, A. (2001). *La recuperación de tecnologías andinas*. Lima, Perú: Ediciones IEP Instituto de Estudios Peruanos
- Isbell, B. J. (2005). *Para defendernos: ecología y ritual en un pueblo andino*. Cuzco, Perú: Editorial CBC.
- Jacques, T. (2016). *El pensamiento andino de la diferencia*. Joinville/SC, Brasil: Editorial Clube de Autores Publicacoes S/A
- Lajo, J. (2006). *La ruta inca de la sabiduría*. Lima, Perú: Editorial GENES ABYA YALA.
- Leff, E. (1998). *Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. Coyoacán, México D.F: Editorial Siglo veintiuno s.a. de c.v.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental*. Coyoacán, México D.F: Editorial Siglo veintiuno s.a. de c.v.
- Leff, E. (2009). *Patrimonio de un saber para la sustentabilidad*. San Clemente de Tuyú, Argentina: Editorial Plural Editores.
- Leff, E. (2011). *La complejidad ambiental*. Mexico: Editorial SIGLO XXI PNUMA.
- Lévi-Strauss, C. (1987). *Antropología estructural*. Barcelona, España: Editorial Paidós
- Llosa, J.; Pajares, E.; y Toro, O. (2009). *Cambio climático, crisis del agua y adaptación en las montañas andinas*. Lima, Perú: Ediciones Novaprint SAC
- Lozada, B. (2006). *Cosmovisión, historia y política en los andes*. La Paz, Bolivia: Editorial Producciones CIMA
- Martín, J. C. (2000). *Desarrollo local para un nuevo desarrollo rural*. Madrid, España: Editorial InAnales de la Universidad Complutense.
- Martínez, M. F. (2015). *Comunicación intercultural y rescate de saberes y prácticas ancestrales: estudio de caso del acompañamiento de la Asociación Bartolomé Aripaylla (aba) en la comunidad campesina de Quispillacta (Ayacucho)*. Tesis - Pontificia Universidad Católica del Perú - Perú.
- Masías, P. (2013). *El modo de producción Inka*. Arequipa, Perú: Editorial Horizonte.
- Mahecha, A. (2009). *La educación ambiental, los saberes locales y el sentido de lo público: dos estudios de caso en el departamento del Atlántico*. Tesis - Universidad Nacional de Colombia-Colombia.
- Meira, E. (2000). *La educación ambiental en el escenario de la globalización*. Santiago de Compostela: UNESCO.
- MINEDU (2016). Decreto supremo 016-2016 *Plan Nacional de Educación*. Lima.

- Molano, A. (2013). *Concepciones y prácticas sobre educación ambiental de los docentes en las universidades de Bogotá. Implicaciones para los currículos de la facultad de educación*. Tesis doctoral - Universidad de Valladolid - España.
- Mujica, L. (2014). *Conocimiento o riqsiy: apuntes para una epistemología en el mundo andino*. Lima, Perú: Editorial RIDEI.
- Niño, N.; Pita, E. y Quiroz, G. (2014) *Influencia de la educación ambiental en la configuración de agentes políticos a partir de procesos de recuperación del humedal La Conejera (localidad Suba, Bogotá D.C.)*. Tesis - Universidad Pedagógica Nacional - Colombia.
- Novoa, Z. (2010). *Planificación y desarrollo en el Perú*. Lima, Perú : Editorial EIP.
- Rengifo, G. (1998). *Hacemos así, así. Aprendizaje o empatía en los andes*. Lima, Perú.: Editorial PRATEC.
- Rengifo, G. (2009). *El retorno a la naturaleza y apuntes sobre la cosmovisión*. Lima, Perú: Editorial MGRF.
- Salinas, F. (2003). *Cosmología andina*. Lima, Perú: Editorial C.E.I.L.
- Sánchez, R. (2006). *Apus de los cuatro suyos: construcción del mundo en los ciclos mitológicos de las deidades montaña*. Lima, Perú: Editorial IEP
- Sánchez, H y Reyes, C. (1998). *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima, Perú: Editorial Mantaro.
- Schroeder, J. (2001). *Matemática andina*. Lima, Perú. Editorial Tarea Asociación Gráfica Educativa.
- Serrano, P.; Gordillo, R. y otros. (2012). *Ciencia andina*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala.
- Stivelman, A. (2016). *Introducción a la cosmovisión andina. Secretos revelados tras 500 años de silencio*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Humano Films S.A.
- UNESCO. (2017). *Diversidad Cultural*. Oficina de la UNESCO en México: UNESCO.
- Valdez, F. (2006). *Agricultura ancestral camellones y albarradas*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala.
- Van Kessel, J. (1991). *Tecnología andina: una visión indígena*. Puno, Perú: Editorial CIDSA.
- Van Kessel, J. y Larraín, H. (2000). *Manos sabias para criar la vida*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala.
- Van Kessel, J. y Enriquez, P. (2002). *Las señas*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala.

- Villares, M. (2011). *El proceso de educación ambiental a través del calendario agrofestivo andino como estrategia de respeto a los saberes y conocimientos ancestrales en la comunidad de Apatug San Pablo*. Tesis - Escuela Superior Politécnica de Chimborazo -Ambato-Ecuador.
- Ward, N. J. (1997). *Redes en el desarrollo rural: más allá de los modelos exógenos y endógenos*. Madrid, España: Editorial. Madrid, España: Editorial Agricultura y sociedad.
- Yampara, S.; Torres, E. y Mamani, S. (2005). *Cosmovisión territorial-ecología y medio ambiente*. La paz, Bolivia: Editorial Garza Azul.
- Ley N° 28611. Ley General del Ambiente. Lima, 2015.
<http://www.minam.gob.pe>
- Decreto Supremo N° 017-2012-ED. Política Nacional de Educación Ambiental.
<http://www.minedu.gob.pe/normas>
- Carta de Belgrado (Seminario Internacional de Educación Ambiental, 1975)
<http://unesdoc.unesco.org/documentos>

ANEXOS

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS
ENCUESTA

Señor(a) poblador(a) de Maras, suplico desarrollar la siguiente encuesta que forma parte de una investigación orientada a mejorar la Educación Ambiental a partir de sus saberes ancestrales y su capacidad de participación, en el ámbito escolar y comunal.

1.-¿Cuántos años tienes?.....

2.-La filosofía y la cosmovisión ancestral andina (de nuestros antepasados) enseñan que todo lo que existe en el mundo (animales, plantas, la tierra o Pachamama, cerros o apus, ríos, etc.) tiene vida; con quienes hay que convivir en armonía. ¿Sabes de eso?

-SI -NO Poco

3.-¿De quién lo aprendió la filosofía y la cosmovisión ancestral andina?

-De mis padres -De mis abuelos -Los mayores de mi comunidad

4.-¿Ud. qué opina sobre la validez y significado de la filosofía y la cosmovisión ancestral en nuestras vidas actuales?

-Ayuda a comprender y respetar a la naturaleza (agua, tierra, y tradiciones)

-No contaminar la naturaleza

-Nos ayuda a reconocer y respetar a la Pachamama, al agua, etc.

-No creo en esas cosas y no me interesan

5.-¿Ud. qué opinión tiene sobre la forma de pensar y actuar de nuestros ancestros (racionalidad ancestral)?

-Era un saber y actuar en armonía recíproca con la naturaleza

-Lo que pensaban, sentían y hacían tenía sustento para el buen vivir.

-Era la mejor forma de vivir entre hombres y con la naturaleza, pero se está perdiendo

-Es ignorancia

6.-¿Ud. practica los saberes ancestrales de su pueblo? (tradición oral, ritualidad, producción, organización, educación comunitaria, etc.)

-Siempre -A veces -No

7.-¿En qué situaciones y/o actividades practica los saberes ancestrales?

-Productivo -Educativo -Comunitario -Ambiental

8.-¿Ud. escuchó y/o sabe mitos, cuentos, leyendas u otros relatos relacionados a la cosmovisión y la vida andina (mitología y tradición oral): sobre los apus, la Pachamama, los ríos, la lluvia, el granizo, el maíz, animales, etc.?

-SI -NO -Poco

9.-¿En qué espacio escucha los cuentos, mitos leyendas de la cosmovisión andina?

-En el trabajo de la chacra -En la familia -En la comunidad

10.-¿Qué le enseña la tradición oral: mitos, leyendas, etc. de la cosmovisión Andina?

-Ayuda a entender y compartir las formas de pensar y enseñar de nuestros antepasados

-Ayuda a enseñar a nuestros hijos mediante la tradición oral sobre nuestra naturaleza y cultura

-Ayuda a conservar nuestras tradiciones y conocimientos ancestrales

-Solo son relatos sin sentido y no enseñan nada

11.-¿Ud. sabe y/o participó de los ritos ancestrales: ofrenda a la Pachamama, t'inka a los apus, el k'intu y t'inka para sembrar en la chacra, etc.?

-SI -NO -Poco

12.-¿Según Ud. qué significan los ritos ancestrales?

-Es una forma de vincularnos y armonizar espiritualmente con nuestra naturaleza

-Es una forma de preservar nuestras costumbres

-Es una forma de conservar nuestras tradiciones y saberes ancestrales

-Solo son actos por costumbre sin sentido y no enseñan nada

13.-¿Ud. sabe y/o practica la Mink'a, el Ayni, las faenas comunales y distribución de roles, en las actividades familiares, agrícolas o comunales. Lo que se denomina organización y protagonismo comunitario?

-SI -NO -Poco

14.-¿Qué opina sobre la organización y protagonismo comunitario que hemos heredado de nuestros ancestros?

-Es una forma de participación solidaria entre personas, familias y proyectos comunales

-Es una forma de realización productiva comunitaria

-Es económicamente y socialmente rentable

-Solo son actos por costumbre

15.-¿Ud. sabe cómo se desarrolla la educación fuera de la escuela, cómo se enseñaban y aprendían nuestros antepasados? Es decir, Educación Comunitaria Ancestral

-SI -NO -Poco

16.-¿Cómo es y cómo cree que es la educación de nuestros ancestros?

-Es una educación directa realizada en las actividades cotidianas (chacra, pastoreo, construcción, etc.) y en contacto directo con la naturaleza

-Mediante la tradición oral: mitos, leyendas, etc.

-Como transmisión de saberes y prácticas de generación en generación

17.-¿Ud. enseña o comparte con sus hijos los saberes y prácticas ancestrales (el quechua, la mink'a, el ayni, las faenas, la música, formas de cultivar en la chacra, los mitos o tradición oral, etc.)?

-SI -NO -A veces

18.-¿En qué situaciones y/o momentos les enseña o comparte los saberes ancestrales (quechua, la mink'a, el ayni, las faenas, la música, formas de cultivar en la chacra, los mitos o tradición oral, etc.)?

-En los quehaceres de la casa -Solo en los trabajos de la chacra

-En toda situación y momento

19.-¿Ud. cree que sería necesario e importante que en las instituciones educativas de su localidad se conozcan y se desarrollen los saberes ancestrales?

-SI -NO -No responde

20.-¿Por qué cree que sería necesario e importante que en las instituciones educativas de su localidad se conozcan y se desarrollen los saberes ancestrales?

-Forma identidad cultural

-Sería una educación articulada a la realidad local y serviría mejor a mi pueblo

-Ayudaría a comprender, valorar y cuidar mejor su naturaleza

-Todas las anteriores -No es significativo

21.-¿Ud. participa en las actividades educativas de las IIEE de Maras?

-SI -NO -Poco

22.-¿Estaría dispuesto a participar en las actividades y proyectos educativos ambientales de las IIEE de Maras, y de su propia comunidad?

SI NO

23.-¿De qué forma participaría en las actividades y proyectos educativos ambientales de las IIEE de Maras, y de las de su propia comunidad?

-Enseñando cultura y valores -Enseñando a trabajar

-Enseñando el “Sumaq Kausay” -Aporte económico


-Todas las anteriores

MUCHAS GRACIAS

VALIDACIÓN DE EXPERTOS

MATRIZ DE VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS APLICADO A...
Título: "Influencia de los saberes ancestrales en la sostenibilidad de la educación ambiental en la capital distrital de Mavay, Yubamba, Cusco, año 2017"

Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Opción de respuesta					Criterios de Evaluación						Observación y/o recomendaciones			
				Siempre	Casi siempre	A veces	Pocas veces	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre la dimensión y el indicador			Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
									SI	NO	SI	NO	SI	NO		SI	NO	
Aparatos ortodónticos	Fluidez	Los indicadores considerados son comprensibles para el tipo de muestra	De fácil comprensión para el informante	X					X		X			X				Las opciones de respuestas corresponden al tipo de ítems
	Origenalidad	El contenido guarda relación con los propósitos de la información.	Responden a la necesidad de una información personal	X					X		X			X				
	Imaginación	Orientadas a una información crítica	Las respuestas llevan a la reflexión	X					X		X			X				
	Elaboración	Relación a las exigencias del modelo sugerido	Demuestran articulación en el contenido	X					X		X			X				

NOMBRES Y APELLIDOS DEL EXPERTO	Isaac Castro Caba Barineza
GRADO ACADÉMICO	Dr. PhD.
INSTITUCIÓN DONDE LABORA	Universidad Alas Peruanas, UNSAAC
FIRMA	
DNI	10281126

Isaac Enrique Castro Caba Barineza, PhD.
ICAC-4568



UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS FILIAL CUSCO
FACULTAD DE
ESCUELA

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS APLICADO A...
Título: "Influencia de los saberes ancestrales en la sostenibilidad de la educación ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017"

Variable	Dimensión	Indicador	Items	Frecuencia					Criterios de Evaluación						Observación y/o recomendaciones	
				Siempre	Casi siempre	A veces	Pocas veces	Nunca	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta			
									SI	NO	SI	NO	SI	NO		SI
Aparatos ortodónticos	Fluidez	Los indicadores considerados son comprensibles para el tipo de muestra	De fácil comprensión para el informante	Siempre					X	X						Las opciones de respuestas corresponden al tipo de ítems
				Casi siempre												
	A veces															
	Pocas veces															
Origenalidad		El contenido guarda relación con los propósitos de la información.	Responden a la necesidad de una información personal	Siempre	X					X						
				Casi siempre												
Imaginación		Orientadas a una información crítica	Las respuestas llevan a la reflexión	Siempre	X					X						
				Casi siempre												
Elaboración		Relación a las exigencias del modelo sugerido	Demuestran articulación en el contenido	Siempre	X					X						
				Casi siempre												

NOMBRES Y APELLIDOS DEL EXPERTO
Alvaro Hilario Ybarra Mora
DOCTOR

GRADO ACADÉMICO
UAP

INSTITUCIÓN DONDE LABORA
UAP

FIRMA
Alvaro Hilario Ybarra Mora

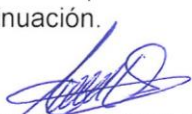
DNI
23 921 815 388

CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS
FACULTAD DE
ESCUELA PROFESIONAL

CONSENTIMIENTO INFORMADO

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN
"INFLUENCIA DE LOS SABERES ANCESTRALES EN LA SOSTENIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA CAPITAL DISTRITAL DE MARAS, URUBAMBA, CUSCO, AÑO 2017"
PROPÓSITO DEL ESTUDIO
El presente estudio tiene la finalidad de fundamentar las hipótesis formuladas en la Tesis arriba mencionada, que tiene como propósito de sustentarla para optar el Grado Académico de Maestro en Gestión Ambiental y Desarrollo Sostenible.
PROCEDIMIENTO PARA LA TOMA DE INFORMACIÓN
El procedimiento para la adecuada toma de información parte del encuentro respetuoso con la persona a requerir información, luego comunicarle el propósito del estudio para obtener su consentimiento, entregar el instrumento de recolección de datos (encuesta) para que sea desarrollado por el encuestado que lo realiza con plena libertad, situación que es totalmente respetada por el investigador; confluyéndose de esta forma un entendimiento pleno entre ambas partes.
RIESGOS
Por la naturaleza del estudio, la toma de información, no representa ni conlleva ningún peligro o factor de riesgo para quién brinda información; toda vez que es de carácter anónimo y confidencial.
BENEFICIOS
Se precisa que la información brindada, no representa ningún beneficio económico para el encuestado; sin embargo, por la naturaleza del estudio, resulta cultural y educativamente beneficioso para la población en general.
COSTOS
No representa ningún abono económico para quién brinda información.
COMPENSACIONES
No representa ningún tipo de incentivo para quién brinda información
TIEMPO
El tiempo de duración de la información brindada será hasta el término del estudio.
CONFIDENCIALIDAD
Los datos recabados serán utilizados estrictamente en la investigación, los cuales serán eliminados al término del estudio.

CONSENTIMIENTO	Acepto voluntariamente participar en esta investigación. Tengo pleno conocimiento del mismo y entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio si los acuerdos establecidos se incumplen. En fe de lo cual firmo a continuación.
	Firma: 
	Apellidos y Nombres: <u>Olayana Segovia Fredi</u>
	DNI: <u>23948762</u>

**AUTORIZACIÓN DE LA ENTIDAD DONDE SE REALIZÓ EL TRABAJO DE
CAMPO**

AUTORIZACIÓN PARA APLICACIÓN DE ENCUESTAS

Vista la solicitud de fecha 26 de noviembre del 2018, presentada por el Sr. WALTER MORALES SEGOVIA, en la que pide se le autorice la Aplicación de Encuestas a los pobladores comuneros afiliados a esta Institución Comunal, con la finalidad de elaborar su Tesis titulada “Influencia de los saberes ancestrales en la sostenibilidad de la educación ambiental en la capital distrital de Maras, Urubamba, Cusco, año 2017”, con lo cual podrá optar su Grado Académico de Maestro en Gestión Ambiental y Desarrollo Sostenible, en la Universidad Alas Peruanas – Filial Cusco; y estando conforme con los principios y objetivos establecidos en el Estatuto de la Comunidad Campesina “Maras Ayllu”, se **AUTORIZA** al solicitante para que pueda aplicar las encuestas de su estudio, en los espacios comunales y tiempos que estime por conveniente, siempre que obedezca a los principios de respeto y acuerdo mutuo de las partes.

Maras, 09 de enero del 2019.

COMUNIDAD CAMPESINA DE
MARAS AYLLU



.....
Eusebio Morales Nuñez
DNI: 25314787
PRESIDENTE



Gobierno Regional
CUSCO
Caminando Juntos

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO REGIONAL CUSCO
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL - URUBAMBA
UNIDAD EJECUTIVA N° 308



"AÑO DEL DIÁLOGO Y LA RECONCILIACIÓN NACIONAL"
"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"

AUTORIZACION

El Director de la UGEL Urubamba Dr. Jose Eduardo Villavicencio Quispe

AUTORIZA

Al Sr. Walter Morales Segovia quien solicita autorización para aplicar encuesta en las Instituciones Educativas 50577, 50578 y Antonio Sinchiroca del ámbito del Distrito de Maras, en fechas previa coordinación con los directores de las Instituciones Educativas antes mencionadas.

Se expide la presente para fines de estudio.

Urubamba, 25 de octubre del 2018



Dr. José E. Villavicencio Quispe
Dr. José E. Villavicencio Quispe
DIRECTOR DEL PROGRAMA SECTORIAL II - UNIDAD EJECUTIVA N° 308
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL
URUBAMBA

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL INFORME DE TESIS

ANEXO 3. DECLARACION JURADA

ASESOR 2

DECLARACION JURADA

Yo, **WALTER MORALES SEGOVIA**, estudiante de la Sección de Maestría en GESTIÓN AMBIENTAL Y DESARROLLO SOSTENIBLE de la Universidad ALAS PERUANAS, con Código N° 2017109626, identificado con DNI N° 23811241

Con la Tesis titulada:

"INFLUENCIA DE LOS SABERES ANCESTRALES EN LA SOSTENIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA CAPITAL DISTRITAL DE MARAS, URUBAMBA, CUSCO, AÑO 2017"

Declaro bajo juramento que:

- 1) La Tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes Consultas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en la tesis se constituirán en aporte a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), de plagio (información sin citar a autores), de piratería (uso ilegal de información ajena) o de falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad ALAS PERUANAS.

Cusco, 29 de mayo del 2019

Firma: 

DNI: 23811241