

La Equidad de Género: Inclusión de la Mujer Indígena Aymara en la Enseñanza de las Ciencias Sociales³⁸

Gender Equity: Indigenous Aymara Women Inclusion in Teaching of Social Sciences

Vivian Nancuante Benavente³⁹

Resumen

La presente investigación busca poner en la palestra una población relevada dentro de la educación de las ciencias sociales: la mujer indígena, específicamente la mujer aymara como elemento fundamental de su cultura y como agente histórico. La finalidad es favorecer la creación de una enseñanza más comprensiva del área. Para ello, se realizó un análisis del currículum educativo actual chileno, y así comprobar su nivel de inclusión, además de conocer las interpretaciones y opiniones que tienen los y las docentes y como estos saberes son trabajados en la práctica. Esta investigación se ubica en el campo de la teoría crítica y en estudios de la perspectiva de género y etnicidad, es cualitativo con un enfoque mixto, donde la muestra se vincula a docentes de Historia y Ciencias Sociales de las Regiones de Arica-Parinacota y Tarapacá, lugares donde se concentra la mayor población aymara del país.

Palabras claves: Inclusión, enseñanza, Aymara.

Abstract

This research seeks to present a population surveyed within the education of social sciences and highlight indigenous women: specifically Aymara women as a fundamental element of their culture and as historical agents. In order to favor the creation of a most comprehensive teaching in the area. For this, an analysis of the current Chilean educational curriculum was

³⁸ <https://doi.org/10.53689/nv.vi8.49>

³⁹ Máster en Investigación en Educación, mención Didáctica de las Cs. Sociales (UAB). Doctoranda en Educación, Universidad Autónoma de Barcelona. <https://orcid.org/0000-0003-4824-0081> Contacto: vivian.nancuante@e-campus.uab.cat

carried out, and thus check its level of inclusion, in addition to knowing the interpretations and opinions that teachers have and how this knowledge is worked in practice. This research is located in the field of critical theory and in studies of the perspective of gender and ethnicity, it is qualitative with a mixed approach, where the sample is linked to History and Social Sciences teachers from Arica-Parinacota and Tarapacá Regions, places where the largest Aymara population in the country is concentrated.

keywords: Inclusion – Teaching – Aymara

Introducción

Esta investigación se centra en el análisis de los y de las protagonistas invisibles en el currículum y en la enseñanza de la Historia en Chile (Gajardo, 2017). En aquellas personas o grupos sociales y étnicos que han sido olvidadas en el currículum y en los textos escolares (Villalón & Pagès, 2015; Gajardo, 2014). En concreto, la mujer indígena, quien tiene el carácter de una doble invisibilidad, por un lado, por ser ella mujer y, por otro lado, por el hecho de ser indígena (por género y etnia).

Frente a este problema, me he planteado las siguientes preguntas: ¿cuál es, y cuál debería ser, la presencia de la mujer aymara en el currículum escolar chileno?, ¿qué aspectos influyen para no considerar a la mujer aymara en el currículum actual?, los profesores que imparten la asignatura de historia y ciencias sociales ¿incluyen a la sociedad aymara y a la mujer andina en sus diseños y prácticas educativas?

Por lo tanto, esta investigación se ubica en el campo de la teoría crítica y en estudios de la perspectiva de género y etnicidad, es cualitativo con un enfoque mixto, donde la muestra se vincula a docentes de Historia y Ciencias Sociales de las Regiones de Arica-Parinacota y Tarapacá, lugares donde se concentra la mayor población aymara del país. En consecuencia, se busca indagar el lugar que han ocupado en el currículum nacional chileno la mujer aymara e interpretar y valorar a través de la particular mirada de los y las docentes, como actores educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Antecedentes teóricos

1) El currículum desde una perspectiva crítica

A lo largo del siglo XX el currículum tenía como objetivo preparar a los individuos de inteligencia y capacidad diferentes para enfrentarse a la vida y a las desigualdades. Ellos serían los protagonistas del futuro para dirigir la nación, mediante la creación de modelos y creencias sobre las necesidades de la sociedad (Apple, 2008). Según Apple, esta concepción de currículum crea una diferenciación entre las clases, dominando la vida cultural e incrementando la desigualdad, ya que lo que se considera un “conocimiento legítimo, es el resultado de complejas relaciones de poder y de luchas de clases, razas, sexo y grupos religiosos identificables, por lo tanto, educación y poder son elementos de un binomio indisoluble” (1993, p.110).

Por otra parte, el conocimiento que se entrega en las instituciones educacionales se encuentra relacionado con los principios de control social y cultural de la sociedad. En las escuelas se crean y recrean formas de conciencia que facilitan el control, y así los grupos dominantes no tienen que recurrir a mecanismos de dominación (Apple, 2008). Gramsci (citado en Apple, 2008) señala que “un elemento decisivo para la mejora de la dominación ideológica que ejercen determinadas clases, es el control del conocimiento que conservan y producen las instituciones de una sociedad” (p. 41, 42).

Como Freire (2012) nos recuerda, la educación es una forma de intervenir en el mundo y por eso implica comprender los diferentes mecanismos de construcción social, política, histórica, económica de la realidad y de las estructuras sociales, así como también desarrollar el sentido crítico para el desvelamiento de la ideología dominante (Socavino & Vera, 2014).

El currículum y los planes de estudio son, sin duda, instrumentos de poder en los que se reflejan una determinada cultura y unas determinadas concepciones del sexo, de la clase y de la etnia. Es la voz y la visión de las estructuras de poder. La alternativa que proponen los críticos (Apple, 2008; Pagès, 1997) consiste en dar protagonismo a los y a las estudiantes para que sean críticos, para que tengan voz para defender el mundo e intervenir en la resolución de los problemas de la sociedad.

Las escuelas se apoyan en principios de aprendizajes que conciben el conocimiento como algo a transmitir y consumir (Giroux, 1998). Este conocimiento se encuentra íntimamente relacionado con el control social y cultural de una sociedad. Como señala Apple (2008), las escuelas también procesan conocimientos y silencian a los estudiantes su historia, rehusándose a proveerlos de conocimientos relevantes para su vida.

Para Giroux (2014) abogar por emancipar la educación y la sociedad dentro de los estudios culturales es fundamental, ya que la cultura es central para la reconstrucción y reproducción de la sociedad contemporánea y de la vida cotidiana. Giroux (2014) ve la necesidad de vincular la pedagogía con la política, con la finalidad de solucionar los problemas y conflictos de la actualidad, como lo son las cuestiones relacionadas con la raza, el género y el multiculturalismo.

Por otra parte, la teoría cultural puede ser un elemento fundamental para analizar el currículo, porque nos entrega conocimientos sobre la historia cultural, entendiéndose por “cultural” el acento en las mentalidades centrada en la historia social (Burke, 2006), además se interesa por la identidad y explica los cambios en las percepciones identitarias de las personas.

Simon Gunn (2011), define la identidad como una característica común en un grupo y en los individuos que lo componen “aquí tiene el sentido de la igualdad, lo que la gente comparte, por ejemplo: un grupo tiene una particular identidad étnica, destacando los rasgos culturales, religiosos, lugar de origen, entre otros, que tienen en común” (2001, p. 159). Ciertamente, los estudios culturales aportarían en la reconstrucción de la educación contemporánea y a transformar la educación y la pedagogía desde el punto de vista de poder enriquecernos con nuevas herramientas intelectuales y prácticas enfocadas en una nueva concepción de la cultura, la política y la pedagogía (Giroux, 2014).

2) Perspectiva de género para la inclusión de la mujer indígena

Sobre el concepto de género, nos basaremos en lo que señala Gunn (2011) cuando hace referencia a la organización cultural de los papeles sexuales lo masculino, lo femenino, lo andrógino mientras que el sexo se caracteriza por lo biológico. Hernández (2006) señala el género como categoría explicativa de la construcción social y simbólica histórico-cultural de los hombres y mujeres sobre la base de la diferencia sexual.

Para Gunn, “La mujer es una identidad maleable y fluctuante formada por y en respuesta a múltiples presiones históricas” (2011, p.171). Esta definición es coincidente con la que señala Butler (2001) y Foucault (2008), para quienes la “Mujer” es una construcción social que obedece a contextos históricos, y se entrecruza con modalidades raciales, de clase, de etnia, de sexualidad y de identidades discursivamente construidas.

La construcción de “género” ha servido al campo de las ciencias sociales para develar situaciones de subordinación de las mujeres respecto al hombre, o de lo femenino respecto a lo masculino, descubriendo, además aquello que “yace en la intersección” género – clase – raza (Estrada & Castro, 2016).

Desde la perspectiva de género y la subalteridad Spivak nos señala “si en el contexto de la producción colonial los subalternos no tienen historia y no pueden hablar, el subalterno como mujer ha sido incluso más profundamente oscurecido” (1988, p. 83). Spivak en “¿Puede hablar el sujeto subalterno?” destaca las palabras de Foucault, de “hacer visible lo invisible puede significar también un cambio de nivel dado que no había tenido antes pertinencia en la historia y a lo que no se había acordado ningún valor moral, estético o histórico” (1998, p. 18).

Por esta razón la mujer pertenece a uno de los grupos invisibles de la historia y en la enseñanza de las ciencias sociales, entendiéndose por “invisible” a todo aquello que se oculta o se silencia en el conocimiento social y que no se considera fundamental en la enseñanza (Santisteban, 2015).

Ahora bien, ser mujer indígena conlleva un análisis profundo de las estructuras sociohistóricas. Los y las indígenas han sido otro de los grupos subalternos que la enseñanza de la historia tradicional ha negado o invisibilizado (Pagès & Villalon, 2015). Por esta razón, se deben tener criterios que orienten al diálogo entre los diferentes conocimientos, saberes y culturas para dar lugar a los *otros* diferentes y naturalmente siempre silenciados (Sacavino & Vera, 2014).

En esta línea Oller y Pagès (1999) señalan que cuando se dan a conocer algunos grupos culturales o étnicos, se entrega una visión estereotipada enfatizando aspectos negativos o deformando la realidad, y que la visión eurocéntrica de la sociedad y de la historia que se encuentra en los libros y materiales curriculares, silencia la existencia de las otras etnias o minorías, predominando el legado de la cultura europea. Por consiguiente, se debe tomar conciencia del tipo de contenidos, imágenes, valores e informaciones que son destacadas y cuales son silenciadas. La mayoría de los materiales didácticos refuerzan las visiones de dominación y de prejuicios en relación con las cuestiones étnicas, de género, de clase social, etc. (Sacavino & Vera, 2014).

3) La mujer aymara como promotora cultural:

Destacar a la mujer aymara dentro de su cultura, nos permite conocer cómo se estructuran los roles en culturas distintas a la occidental y avanzar hacia una mirada más democratizadora de las relaciones de género. La mujer aymara es en su cultura la promotora de la armonía, además de ser el complemento imprescindible para la consolidación y permanencia de la unidad familiar (Carrasco, 2001).

La mujer aymara era considerada dentro de la matriz cultural andina, como un ser independiente y complementario al hombre. Ambos representaban en sí mismos elementos que se integraban y diferenciaban, poseyendo funciones de acuerdo a los roles que se les asignaban y que hacían posible esta complementariedad (Carrasco y Gavilán, 2014).

Estos roles los podemos distinguir en cuatro categorías de actividades: las productivas (como ganadería de llamas y alpacas, la agricultura, la textilería y la crianza de aves de corral)

para el intercambio (productos y trabajo), las reproductivas (labores de hogar, alimentación familiar, crianza de menores, aseo, lavado, elaboración de materiales para los ritos) y las actividades sociales (asistir a asambleas comunitarias, reuniones escolares y del municipio, entre otros) (Gavilán, 2002).

Estas funciones se encuentran basadas en función de pautas y valores que aún mantiene la cultura aymara como por ejemplo las tareas y responsabilidades compartidas de forma equitativa y la conciencia de sus roles. Cada componente de la pareja posee una clara conciencia de su identidad, de su singularidad, de sus posibilidades y roles de su competencia en el matrimonio y en la sociedad (Mamani, 1999).

La mujer aymara es la que enseña en el hogar, se le llama “la llave del hogar”, de ella depende lo que entra y lo que sale, pero especialmente lo que permanece en el interior de la casa. Es la cuidadora del hogar, vela por la seguridad de todos sus bienes, igualmente por su marido (Júarez, 1997, p. 181-184). Para Júarez (1997), las mujeres gozan de prudencia, de pudor y de firmeza, virtudes muy apreciadas que favorecen su plenitud como generadoras de vida y portadoras del bienestar familiar. Cuando nace una niña en el hogar, se la considera una bendición, ya que ella será la responsable de cuidar de los padres, las chacras y de los ganados en el futuro.

En el mundo andino no es de extrañarnos ver a una mujer aymara embarazada trabajando, pastoreando o cortando la leña, ya que dentro de su cosmovisión el moverse o “trajinar” ayuda a que el suyu⁴⁰ crezca caliente dentro de ella (Carrasco, 1998). En Chile, existe un programa para todas las mujeres aymara en su etapa gestacional, llamado Wawasana Thakipa que significa “el camino de nuestro hijo” en la lengua aymara. El programa se genera al visualizar que las mujeres aymara no atendían su embarazo en los centros de salud, optando por quedarse en sus comunidades.

⁴⁰ Corresponde al feto desde la concepción hasta su nacimiento, se denomina además suyu-wawa al recién nacido con pocas semanas de vida.

Este programa busca acompañar a la mujer aymara considerando sus particularidades culturales y respetando sus propias concepciones sobre los procesos de gestación, embarazo, parto (Minsal, 2008) y ofreciendo alternativas con pertenencia cultural⁴¹ para que puedan optar por un parto natural acompañada de una partera. Por ende, se enmarca en el ámbito de los derechos de los niños y niñas indígenas, entendiéndolo que su promoción es una de las mejores formas de promover los derechos de todos los miembros de los pueblos indígenas y de garantizar la perpetuación de su estilo de vida, de sus costumbres y creencias.

Por ello, asume que es necesario generar condiciones favorables, incluso antes del nacimiento, para que los niños indígenas puedan ejercer su derecho “a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma” establecido en el Artículo 30 de la Convención sobre los Derechos del Niño (suscrita por el Estado de Chile en 1990) (Minsal, 2008, p. 6).

Otro aspecto relevante es que la mujer aymara adquiere una responsabilidad importante en la economía familiar. No es extraño verlas desempeñar su trabajo de comerciante en el mercado de ferias locales, vendiendo desde muy temprano, acompañada de sus hijos o wawa⁴² a cuestas en su puesto de trabajo. Para Mamani (2000), ella es la protagonista de la defensa de los valores. Además, de ser el eje principal de la familia, de administrar la economía familiar y los productos agrícolas, educa a sus hijos y es la curandera. En síntesis, es la depositaria de la memoria histórica del pueblo andino, la transmisora mediante la tradición oral, de los valores éticos y morales de la comunidad.

Este rol de ser la depositaria de la memoria de su comunidad es primordial al momento de resguardar las tradiciones y costumbres de su etnia, entendiéndolo que los elementos transmitidos y reforzados al interior de cada núcleo familiar, conforman su identidad como pueblo y cultura. El hombre desarrolla labores económicas fuera de la comunidad, la mujer, por su parte, es el punto de unión que se precisa mantener para sustentar los valores y el patrimonio de la comunidad.

⁴¹ Se acomoda una sala de parto especial para las mujeres, donde la partera aplica mates calientes de orégano y manzanilla, en algunas ocasiones también es necesario que la partera acomode al bebé antes del parto.

⁴² Se le denomina al infante durante el largo periodo de amamantamiento.

De este modo “la sociedad aymara precisa de sus mujeres como reproductoras no sólo del hogar, sino de la memoria del grupo, como sustentadoras de las claves culturales que lo sostienen y soportan su identidad cultural frente a los “otros”, los extraños, los q´aras⁴³ y los mestizos” (Júarez, 1997, p.91).

4. Metodología

El enfoque de la investigación es de carácter cualitativo, ya que se engloba dentro de la metodología orientada a dar sentido y a comprender la realidad social y educativa (Bartolomé, 1992). Se realiza un análisis exhaustivo del currículum oficial escolar del Ministerio de Educación en Chile.

Esta investigación es un estudio de caso, lo que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de un fenómeno, situación que nos ayuda a poder registrar y expresar las percepciones que tienen los y las docentes sobre los aymara y la mujer aymara.

4.1 Contexto y caracterización de los participantes

El contexto de la investigación se sitúa en el Norte de Chile, en las Regiones de Arica-Parinacota y Tarapacá. En estos lugares la población aymara se encuentra distribuida geográficamente en sus tres pisos ecológicos (en el altiplano y la puna, en la sierra y en la precordillera y los valles bajos y ciudades costeras).

De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística (INE) en el Censo 2017, se consideran aymara 1.265.328 personas, equivalentes al 7,2% del total de población chilena siendo las regiones de Arica-Parinacota y Tarapacá las que concentran el mayor porcentaje de población.

⁴³ Persona de tez blanca en el lenguaje aymara.

La muestra de la investigación abarcó al profesorado de la Región de Arica-Parinacota y la Región de Tarapacá, donde se aplicó a 22 docentes que imparten la asignatura de Historia y Ciencias Sociales desde los niveles de enseñanza básica y educación media, distribuidos en nueve establecimientos educacionales, doce de ellos eran hombres y diez mujeres. Se empleó un cuestionario mixto que incluía preguntas abiertas y cerradas, además de la realización de entrevistas semiestructuradas a docentes claves.

Sobre los establecimientos educacionales que participaron en la muestra en las regiones de Arica-Parinacota y Tarapacá encontramos a siete de dependencia particular subvencionado y sólo dos colegios municipales.

La recogida de información se realizó a través de un cuestionario mixto que incluía preguntas abiertas y cerradas, lo cual fue trabajado de manera cuantitativa y cualitativamente. El cuestionario se ingresó a una plataforma online Jotform.com (plataforma para formularios digitales), para que los y las docentes lo pudiesen responder con mayor facilidad. Adjunto al cuestionario se encontraba el consentimiento informado, documento en el que, por escrito, el participante hace constar que ha sido informado de sus derechos, de las características de la investigación y acepta (León y Montero, 2015).

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes claves. Se estructuró un guion para determinar la información relevante y adecuada de lo que se necesita obtener. Participaron cinco docentes entre los cuales se les identificó como: E1: M.M.A – E2: M.J.C – E3: P.J.C – E4: S.L.J – E5: G.D.N. El análisis de resultados se realizó mediante la transcripción de las entrevistas e ingresada en la plataforma Atlas Ti.9 para su análisis y busca de categorías.

Resultados

Los centros educativos que participaron en esta investigación tienen diferentes tipologías, dos de ellos son carácter municipalizados, financiados por el Estado y otros siete poseen la modalidad de un sistema particular subvencionado. En cada uno de los establecimientos el 100% de los docentes encuestados señalaron trabajar con estudiantes de

distintas etnias, donde se denota la mayor presencia de origen aymara con un 46%, seguido de la población mapuche con un 27%. También, encontramos estudiantes de origen quechua con un 19% y un 3% de atacameños. En lo que respecta a la pregunta relacionada con otros grupos, el vaciado de datos correspondió a un 5%, donde se incluyó a estudiantes pertenecientes a Likan Antay, afrodescendientes y gitanos.

- 1. La presencia de la población aymara y la mujer aymara en el currículum escolar:** El currículum es la columna vertebral que tiene como función orientar y señalar la dirección para que los docentes dirijan sus prácticas educativas. En 2° básico se describe el rol de la mujer indígena, pero solamente se realiza desde el punto de vista de los oficios o de su trabajo, sin agregarle ningún otro tipo de valor a su rol, aun cuando en los planes y programas educativos chilenos de Historia y Ciencias Sociales se considera el respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas. En 8° básico en la unidad 1: “Los inicios de la modernidad: Humanismo, Reforma y choque de dos mundos”, encontramos temas relacionados con los pueblos originarios, aunque se debe destacar la postura y visión eurocéntrica de los contenidos, por ejemplo, de una de las actividades sugeridas OA7: Analizan la visión que los europeos tuvieron de los indígenas y la relacionan con el debate moral sobre su condición humana, reflexionando sobre el valor de la dignidad del ser humano. Y en 2° medio, en la unidad del legado colonial, se trabaja en analizar la destrucción de la cultura a la llegada del hombre español y los cambios que provocó en las estructuras ya existentes.
- 2. Prácticas en los centros educacionales y sus finalidades:** En nuestra investigación de los y las 22 docentes encuestados, el 27% respondieron que los directivos no favorecen la introducción de la población aymara en el establecimiento, mientras el 73% señalaron que si la favorecen. Cabe destacar en este punto, que existen docentes de un mismo colegio en que sus respuestas son completamente disímiles, lo cual nos da a entender que puede que no existan canales efectivos de comunicación para socializar la información relevante, o quizás desconocimiento del PEI del

establecimiento o simplemente algunos profesores no consideran importante la temática indígena aymara.

Dentro de las actividades que realizan algunos establecimientos para incluir a la población aymara y a la mujer indígena, destacamos la celebración del “Machaq Mara”, la “Cruz de Mayo”, funcionamiento de un “Centro Cultural Aymara Pachamama Wawanaja”, integrado por estudiantes, pero además el desarrollo de trabajos de forma transversal, de diálogo, con acciones de convivencia escolar y participación ciudadana.

Una de las opiniones sobre las finalidades que deberían tener las políticas internas del colegio para afianzar una educación inclusiva de la comunidad aymara, es la siguiente:

*“Aunque yo creo que podría ser mucho mejor si hay como un plan o una mayor concientización [...]. Estas personas pueden ser mucho mayor para el colegio y eso le daría mucho más ganancia a la educación que tiene este colegio, creo que hay cosas que son institucionales y hay cosas que son libres, pero debería existir un **plan a nivel colegio** para sacar mucho más provecho del muchacho y orientar también... Porque muchos de estos muchachos ya no son nacidos y criados en la ciudad... entonces también [...] van evolucionando culturalmente a una forma de vida [...] de civilización, más que del punto de vista de mantener el contacto y las tradiciones que [...] hacen sus papas y sus abuelos, entonces los niños andan medios perdidos...
E4:SLJ*

Otra variable son los procesos migratorios, principalmente, urbano/rural, así gran parte de los y las estudiantes aymara viven hoy en la ciudad, pero la mayoría de sus padres y abuelos aún mantienen arraigadas las costumbres de sus antepasados, por ello, es deber del colegio trabajar en las políticas internas para reorientar a los y las escolares sobre su propia cultura, potenciar las fortalezas y visión de sus ascendencias a fin de concientizar el aporte que dejaron y trabajar para que se siga preservando y fortaleciendo.

El 100% de los docentes explicita que es necesario incorporar a los aymara y a la mujer aymara en el PEI del colegio, debido a que no se encuentran presentes en el currículum nacional, pero consideran que es necesario que prime el conocimiento del saber ancestral y trabajar en virtud de los valores que tiene la mujer en la sociedad andina.

3. Prácticas Docentes

3.1 Contenidos sobre los aymara y la mujer aymara: En esta etapa de la Investigación el 50% de los docentes señalo que *NO* incorpora a la mujer aymara en sus estrategias educativas, principalmente, por no encontrarse en el currículum ni en los textos escolares, además de señalar que el tiempo es muy limitado y los contenidos curriculares son muy extensos. Por otro lado, el 50% señalaron que, *SI* las incorpora debido al gran significado que tiene para las nuevas generaciones, asimismo, forman también parte de la cultura y otros la incorporan para hacerlos reflexionar en la temática, fortaleciendo la poca valoración que se tiene de las minorías.

Aunque exista un porcentaje de los y las docentes que no incorpora a la mujer aymara en sus clases, consideran que su estudio debería estar presente en el currículum. Por lo tanto, no existe una negación sobre su importancia, por ello se infiere que el tema no es tratado porque no forma parte de los objetivos de aprendizaje establecidos en los programas de estudio.

El 100% de los y las docentes se apoya en los textos escolares en sus clases, pero al preguntarles sobre la información que estos textos tienen sobre los contenidos de los pueblos originarios el 31,8% señaló que la información es suficiente, mientras que el 68,2% explicitó que carece de información. Por otra parte, al responder sobre la información que trae los textos escolares de los y las aymara el 40,9% de los docentes señala que existe información suficiente, mientras que el 59,1% dice que es escasa.

Un aspecto relevante concierne con los contenidos que el docente incorpora en su clase. En la entrevista se les preguntó si incorporan temas relacionados con el proceso de

“chilenización”⁴⁴ dado después de la Guerra del Pacífico. Este aspecto es de gran importancia para explicar el proceso histórico que han tenido que vivir los aymara en nuestro territorio. El 100% de los y las docentes respondió que es fundamental incorporar este proceso histórico en el aula (Ver tabla 1).

Tabla 1

Importancia de incorporar el proceso de chilenización en las aulas.

CATEGORIAS	PALABRAS CLAVES	ANALISIS E INTERPRETACIÓN *
> Elementos culturales:	-Patrimonio cultural -Transculturación -Preservación	Permite enseñar a los estudiantes la pérdida de algunos elementos culturales como el lenguaje, costumbres, vestimenta, comidas, entre otros y tomar conciencia de lo importante que es conocer la cultura para su conservación y preservación. Se les enseña a conocer el proceso de transculturación que se realizó en la zona Norte de Chile donde los aymara se ven forzados a asimilar en forma parcial o completa parte de la cultura chilena.
> Territorio:	-Zona Norte	Se les enseña sobre la incorporación de las actuales regiones, haciendo énfasis en la Guerra del Pacífico y la anexión de los territorios conquistados, donde habitaba una población mayoritariamente aymara.
> Nacionalismo:	-Patriotismo -Educación -Realidad histórica -Poder del Estado	Permite enseñar a los estudiantes el proceso de patriotismo como valor que se genera tras ser victoriosos en la Guerra del Pacífico, además de los cambios que se produjeron en el sistema de educación en Chile, dejando de lado las características particulares de los aymara, generalizando los contenidos y olvidándose por ejemplo del lenguaje aymara y sus costumbres propias. Por otra parte, permite conocer aún más de la realidad histórica, ayudando a que los estudiantes conozcan el origen histórico de problemáticas ligadas a la discriminación por nacionalidad (¿Qué es ser chileno? ¿Qué es ser peruano?) Asimismo, permite que los estudiantes conozcan y vivencien el abuso de poder por parte del Estado, al

⁴⁴ Proceso político donde las comunidades aymaras y la población tarapaqueña, debieron elaborar una nueva relación con el Estado, ahora como “nuevos chilenos” (Diaz & Tapia, 2013). Esta situación provocó cambios en todos los ámbitos, en lo social, en lo político, en lo cultural y en lo educativo.

imponer a los aymara la ciudadanía chilena mediante medidas de represión y las distintas formas de discriminación e intolerancia ejercidas para la nacionalización de los nuevos habitantes del territorio del Norte Grande.

* Interpretación de la autora en base a la información entregada por los y las docentes en la investigación.

Los y las docentes respondieron que se enseña sobre la mujer indígena las condiciones de vida (31,4%), seguidos del rol que la mujer indígena cumple en la sociedad (27,5%). También, se enseña sobre las condiciones de trabajo (17,6%) y la integración (13,7%) finalizando con un 9,8% que corresponde al papel que desarrolla la mujer en el ámbito religioso. Cabe señalar que ninguno de los y las docentes enfatizó en la enseñanza de las costumbres en sus prácticas socioeducativas.

3.2 Proyección educativa en la enseñanza de las mujeres aymara: Dentro de las prácticas docentes, el profesorado señaló sus percepciones de acuerdo con lo que le gustaría poder incorporar de la mujer aymara en sus aulas. Las opiniones se agrupan en torno a tres temas:

Tabla 2

Contenidos de enseñanza a aplicar sobre la mujer aymara

Temas	Opiniones
<i>Rol en la sociedad</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Papel de la mujer como transmisora del saber y del conocimiento. - Tradiciones y formas de trabajo. - Su autonomía como mujeres. - Sus aportes a través del tiempo y del país.
<i>Cosmovisión</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Como ven el mundo, la naturaleza y la muerte. - Idiosincrasia, religión.
<i>Actualidad</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Visión actual de la mujer indígena en sus luchas y aspiraciones a través de conversatorios. - La presencia del mundo andino en la ciudad. - Presencia de la mujer aymara en los Andes. - Mayor énfasis en la historia local. - La mirada del indígena.

- Hacer énfasis en los derechos de las mujeres, para que no se vean atropellados.
-

Nota: Elaboración Propia.

Otro de los temas que les gustaría enseñar, se encuentra relacionado con la temática de género. El 86% de los docentes opina que es importante enseñarlo, para que los estudiantes puedan conocer y valorar el aporte que la mujer tiene en la sociedad y así el alumnado pueda desarrollar las habilidades básicas para vivir armónicamente en sociedad.

Ejemplo de ello, se refuerza con las opiniones de los entrevistados sobre el por qué es importante enseñar sobre la mujer aymara:

“...para mí, la mujer aymara siempre ha significado un ícono de fortaleza, de esfuerzo, de esmero... acá tenemos por ejemplo dos señoras que vienen de los valles, trabajan en los valles mismos, vienen a dejar a sus hijos, usted los ve con dos o tres hijos a cuesta y siempre en su hogar, tratando de llegar a encabezar este grupo familiar...” E1:MMA

Se destaca el baluarte de esmero y la perseverancia que tiene la mujer aymara en la crianza de sus hijos. Otro de los motivos importantes para trabajar la mujer y la mujer aymara en la escuela se encuentra relacionado con la enseñanza para el respeto y la igualdad, nuestro entrevistado E2: MJC nos relata:

“Que también debería tener una unidad completa la mujer, sobre todo, [...] lo que está pasando actualmente con la violencia, el femicidio, [...] es importante hablar de la mujer y más de la mujer aymara que tiene toda una tradición cultural y que ella es la que transmite los valores, [...] de los pueblos originarios de generación en generación...” E2:MJC

Enseñar problemas actuales, como lo es la violencia de género y el femicidio, desde el punto de vista de la mujer aymara o de cualquier mujer favorecería a los estudiantes a tomar

conciencia del valor del género femenino, y a promover el respeto y la tolerancia hacia los otros para mantener una convivencia más plena y saludable.

Por consiguiente, se quiere fomentar el trabajo de género, en este caso de la mujer aymara para que los estudiantes puedan tener una mirada más amplia del tejido social y para que, además, puedan comprender los roles al interior de la sociedad, con la finalidad de poder educar en igualdad, inclusión y sin discriminación. Además, de poder evitar la violencia de género, que afecta principalmente a las mujeres por el predominio machista que caracteriza al país. Por ello, visibilizarlas y destacarlas disminuiría las problemáticas sociales actuales.

Destacamos que las principales características que los y las docentes rescatan de la mujer aymara, es el rol cultural y la transmisión del conocimiento los aspectos que tienen mayor porcentaje (24%), seguidos por ser luchadoras y por su herencia cultural con un 12%. En tercer lugar, destaca la mujer por ser importante en la sociedad con un 11%, le sigue un 9% el ser el soporte familiar, con un 6% por su capacidad y potencialidad de lograr un desarrollo sostenible y finalmente con un 2% por su autonomía física y económica.

Conclusiones

La ausencia de las mujeres aymara es particularmente evidente en el currículum escolar donde no se trabaja más a fondo los objetivos de aprendizaje y no existe una orientación concreta del rol de las mujeres y mujeres indígenas en la sociedad, es decir, predomina la carencia de referentes femeninos. Se presenta una escasa información y, en general, se denota la visión eurocéntrica y estereotipada de la mujer indígena (aymara), no ahondan en la perspectiva de género, ni en el rol trascendental que cumple la mujer aymara en su sociedad y su papel en su grupo familiar.

Se comprueba la existencia de un currículum homogeneizador. El tratamiento otorgado a la mujer aymara en los textos escolares se remite a lo mínimo, carecen de imágenes y referencias concretas, además se muestra a la mujer aymara como componente decorativo y folclorizado. Se enseña con representaciones del pasado fomentando el nacionalismo y oponiéndose a la integración étnica y de género.

Discusión y proyección para la inclusión de la mujer aymara

Las mujeres aymara deberían estar más presentes en el currículum y en los textos escolares para trabajar la igualdad. En el sentido de pertenencia e identidad de los estudiantes, acercándolos a sus antepasados y así poder cumplir con el Convenio 169, artículo N° 29 y 31.

Se sugiere adecuar los planes normativos de los establecimientos educacionales y la reformulación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), para que se revele la importancia de trabajar con temática de género y la inclusión de las minorías étnicas, en este caso con la mujer aymara.

Las prácticas docentes deben considerar el reconocimiento de la mujer, mujer indígena y mujer aymara para avanzar en una educación más inclusiva y romper el predominio androcéntrico.

Sería conveniente enseñar aquellas características fundamentales de las mujeres aymara y sus aportaciones a la vida de la comunidad, como, por ejemplo: Su función en la preservación, en la conservación y en la reproducción para entender y comprender de la cultura aymara ha sido fundamental para la comunidad y para el mundo.

Reflexiones Finales

Desde la perspectiva de los y las docentes, la presente investigación permitió reflexionar y retroalimentar sus prácticas educativas, tomando conciencia de la necesidad de realizar cambios que favorezcan la introducción de un currículum con perspectiva de género. Asimismo, los conocimientos de los pueblos originarios resalten la labor de la mujer aymara en la sociedad. Ello, permitirá a los estudiantes conocer su legado cultural y su situación actual, tomando en consideración las transformaciones por las cuales se ven enfrentadas las mujeres aymara al interior de nuestra sociedad.

Además, se busca reflexionar en torno a las prácticas educativas y la aplicación del currículum escolar, intentando poder aportar al rescate y valoración del legado que representa la mujer andina. Romper con los prejuicios y velos que han invisibilizado por años en el sistema educativo, destacando sus aportes para la sociedad como pilar fundamental del hogar,

transmisora de costumbres y conocimientos, trabajadora, administradora y economista, además de ser ella baluarte en su comunidad.

Las prácticas se deben fomentar para lograr una educación con justicia social. Avanzar hacia una educación para la ciudadanía desde el punto de vista del respeto y la valoración de la diversidad cultural requiere replantearse los modelos de conocimientos que hoy en día están imperando.

Es necesario trabajar desarrollando el pensamiento crítico, para comprender el pasado y presente de la mujer aymara, promoviendo instancias de reflexión que permitan una revalorización del mundo indígena para avanzar hacia una sociedad más justa, igualitaria y tolerante que respete y dignifique el rol de las aymara como eje fundamental en la preservación de las costumbres de este pueblo.

Referencias

- Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Ediciones Akal.
- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa: ¿comprender o transformar? *Revista de Investigación Educativa*, 7-36.
- Butler, J. (2001). *Mecanismos psíquicos del poder: teorías sobre la sujeción*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Burke, P. (2006). *¿Qué es la Historia cultural?* (1ra ed.) Ed. Espasa libros.
- Carrasco, A.M. (1998). Constitución de género y ciclo vital entre los aymara contemporáneos del norte de Chile. *Chungará* 30(1), 87-103. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-73561998000100007>
- Carrasco, A. M. (2001). Violencia conyugal entre los aymaras del altiplano chileno: antecedentes para comprender las relaciones de género en el matrimonio. (E. U. Ossa, Ed.) *Revista Ciencias Sociales* (3), 85-96.

- Carrasco, A.M., & Gavilán, V. (2014). Género y etnicidad: ser hombre y ser mujer entre los aymara del altiplano chileno. *Diálogo Andino*, (45), 169-180. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812014000300014>
- Díaz, A., & Tapia, M. (2013). Los aymaras del norte de Chile entre los siglos XIX y XX. Un recuento histórico. *Atenea* (507), 181-196.
- Estrada, J. C., & Castro, T. (2016). Imaginarios sociales de género en interseccionalidad sexo/etnia/clase: el caso de los maestros y maestras en formación de la Universidad de Antioquía. *Revista Educación y Desarrollo*, 102-117.
- Foucault, M. (2008). *Historia de la sexualidad 1: La voluntad del saber*. Edit. Siglo XXI.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto* (1ra ed.). Ed. Siglo veintiuno.
- Gajardo, J.M. (2014). ¿Aún son invisibles las mujeres? Análisis de la presencia de la historia de las mujeres en los libros de texto de secundaria chilenos. *In Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, 305-314. Servei de Publicacions.
- Gajardo, J.M. (2017). Presencia de los estudios de género en el currículum aplicado en segundo medio en Chile. *Comunicaciones en Humanidades*, (2), 196-207
- Gavilán, V. (2002). "Buscando vida...": Hacia una teoría aymara de la división del trabajo por género. *Chungará*, 34(1), 101-117. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562002000100006>
- Giroux, H. (1998). Las políticas de educación y de cultura. En H. Giroux, P.Mc Laren, *Sociedad, cultura y educación*, 79-86. Madrid: Miño y Dávila Editores.
- Giroux, H. (2014). *Estudios culturales, pedagogía crítica y democracia radical* (2da ed.). Editorial Popular.
- Gunn, S. (2011). *Historia y teoría cultural*. Publicación de la Universidad de Valencia.
- Hernández, Y. (2006). Acerca del género como categoría analítica. *Revista de las ciencias sociales y jurídicas* (13), 111-120.
- Juárez, G. (1997). La "mujer intérprete". Lo público y lo privado en el altiplano aymara de Bolivia. *Anthropologica* (15), 173-194.
- León, O., & Montero, I. (2015). *Métodos de investigación en psicología y educación* (4ta ed.). Ed. Mc Graw-Hill/Interamericana de España, S.L.

- Mamani, M. (1999). Chacha warmi paradigma e identidad matrimonial aymara en la provincia de Parinacota. *Chungará*, 307-317.
- MINEDUC. (2013). Programa de estudio para 2° año básico. Santiago.
- MINEDUC. (2016). Programa de estudio para octavo básico. Santiago.
- MINEDUC. (2016). Programa de estudio para segundo año medio. Santiago.
- Minsal. (2008). Wawasana Thakipa. Santiago: Ministerio de Salud.
- Mamani, V. (2000). Identidad y espiritualidad de la mujer aymara. Ed. Misión de Balisea.
- Mendieta-Izquierdo, G. (2016). La perspectiva de género, un espacio de análisis para la educación. *Revista de Educación y Desarrollo Social* (10), 8-17
- Oller, M., & Pagès, J. (1999). La historia de los otros. *Revista Historiar*, 172-187.
- Pagès, J. (1997). La formación del pensamiento social. *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. Horsori*, 149-165.
- Pagès, J., & Villalón, G. (2015). Las representaciones de los indígenas en la enseñanza de la historia en la educación básica chilena. El caso de los textos estudio de la historia de Chile. *Diálogo Andino* (47), 27-36. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812015000200004>
- Sacavino, S., & Vera, M. (2014). Derechos Humanos, educación, interculturalidad: Construyendo prácticas pedagógicas para la paz. *Ra-Ximhai*, 205-225.
- Santisteban, A. (2015). La formación del profesorado para hacer visible lo invisible. En A. Hernández Carretero, C. García Ruiz, & J. De la Montaña, *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*, 383-393. Ed. Universidad de Extremadura.
- Spivak, G. (1998). ¿Puede hablar el sujeto subalterno? *Memoria Académica* (6), 175-235.