



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**LA PRÁCTICA DEL SUMAQ KAWSAY EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PRIMARIA EIB DE LA PROVINCIA DE MELGAR – PUNO**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

AUTORES

AMELIA LIMA CHILA

CYNTHIA LISBETH CHINO CRUZ

ASESOR

DR. HERNAN LAURACIO TICONA

ORCID: 0009-0002-4431-651X

LIMA - PERÚ

2025

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	LIMA CHILA, AMELIA
2.	CHINO CRUZ, CYNTHIA LISBETH

Pertenecientes al programa de la **CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACION PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE**, autores del trabajo titulado: **LA PRÁCTICA DEL SUMAQ KAWSAY EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA EIB DE LA PROVINCIA DE MELGAR-PUNO**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el **TÍTULO PROFESIONAL** bajo la modalidad de **TESIS**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	LAURACIO TICONA, HERNAN	EDUCACIÓN	ASESOR

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **14%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **3414983567**; fecha de entrega: **17-11-2025**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 17 de noviembre de 2025**



Firma del asesor
Nº DNI: 01844456
ORCID:0009-0002-4431-651X

ASESOR

DR. HERNAN LAURACIO TICONA

JURADO DE TESIS

MG. MAGALY CRUZALEGUI DELGADO

PRESIDENTE

LIC. RAQUEL VILLASECA ZEVALLOS

VOCAL

MG. MAGARI QUIROZ NORIEGA

SECRETARIA

DEDICATORIA

A mi mamita Constantina, quien con su amor me acompaño, a mis hermanos Cleofe, Grimaldo y Walter, a mis sobrinos Dianela y Yhon, por ser parte fundamental de mi vida y brindarme su cariño en toda mi etapa universitaria. Y a Elvis por acompañarme a lo largo de este proceso. Este logro no solo me pertenece a mí; es también a ustedes. (Amelia Lima)

Dedico este trabajo a mis padres, Simeón y Vilma, quienes con su esfuerzo y amor incondicional me impulsaron a continuar día a día con mi carrera. También a mis hermanos, Yeison, Aline y Wilmer, por su apoyo constante y por recordarme siempre la importancia de la familia. Con mucho cariño, dedico este logro también a mi abuela, cuya sabiduría y amor me inspiran. Los amo, y este logro es también para ustedes. (Cynthia Chino)

AGRADECIMIENTO

Agradezco profundamente al Dr. Hernan Lauracio Ticona por su valiosa orientación y compromiso en todo este proceso de investigación. También al tío PRONABEC, por brindarme la oportunidad de acceder a una educación superior y hacer realidad este sueño. A mis amigos, amigas y familiares, por su apoyo incondicional y cariño constante. Gracias por acompañarme en este camino. (Amelia Lima)

Expreso mi más profundo agradecimiento al Dr. Hernan Lauracio Ticona, por su orientación, paciencia y valiosos consejos, que me guiaron a lo largo de este proceso. También agradezco a mis compañeros, quienes estuvieron a mi lado en los momentos desafiantes y compartieron conmigo cada paso de este camino. Finalmente, a mis docentes, por las enseñanzas y valores que me transmitieron, contribuyendo de manera fundamental a mi formación. (Cynthia Chino)

FUENTES DE FINANCIAMIENTO:

Autofinanciado

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Descripción de la realidad problemática	3
1.2. Preguntas de investigación	4
1.3. Objetivos de la investigación	4
1.4. Justificación e importancia de la investigación	5
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	7
2.1. Antecedentes del estudio	7
2.1.1. Antecedentes nacionales	7
2.1.2. Antecedentes internacionales	8
2.2. Marco normativo	9
2.2.1. Normativa internacional	9
2.2.2. Normativa nacional	10
2.3. Marco teórico	11
2.3.1. Sumaq kawsay o buen vivir	11
2.3.2. Modelo sumaq kawsay	13
2.3.3. Práctica comunitaria ancestral	14
2.3.4. Educación intercultural Bilingüe	14
2.3.5. Enseñanza y aprendizaje de conocimientos culturales	15
CAPÍTULO III	16
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	16
3.1. Enfoque y tipo de investigación	16
3.2. Diseño metodológico	17
3.3. Población y muestra	17
3.4. Categorías y supuestos.	18
3.4.1. Supuestos	18
3.4.2. Variables o categorías	18
3.5. Técnicas e instrumentos para recojo y análisis de información	20
3.5.1. Técnicas	20
3.5.2. Instrumentos	21
3.6. Consideraciones éticas	23
3.6.1. Autonomía	24
3.6.2. Confidencialidad	24
3.6.3. No maleficencia	25
3.6.4. Beneficencia	25
3.6.5. Respeto	25
3.7. Plan de recojo y análisis de datos	26
3.7.1. Revisión bibliográfica y elaboración proyecto de investigación.	26
3.7.2. Recojo de datos e información	27

3.7.3. Plan de análisis de datos	28
CAPÍTULO IV	30
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	30
4.1. Contexto del estudio y la institución educativa	30
4.1.1. El distrito de Macarí	30
4.1.2. La institución educativa EIB urbana la provincia de Melgar-Puno	31
4.2. Nociones de los estudiantes sobre el <i>Sumaq Kawsay</i>	32
4.2.1. El sumaq kawsay como armonía entre todos los seres	32
4.2.2. El sumaq kawsay como principios y valores comunitarios	43
4.2.3. El sumaq kawsay como convivencia con la Pachamama	57
4.3. Espacios y momentos donde se practica el <i>sumaq kawsay</i> en la institución educativa	65
4.3.1. El sumaq kawsay dentro del aula	65
4.3.2. El sumaq kawsay fuera del aula	74
4.4. Opiniones de docentes y padres sobre la práctica del <i>sumaq kawsay</i>	87
4.4.1. Opiniones de los docentes sobre la práctica del sumaq kawsay	87
4.4.2. Opiniones de los padres sobre la práctica del sumaq kawsay	96
4.5. Discusión de resultados	105
4.5.1. El sumaq kawsay como armonía entre los seres y principios comunitarios.	105
4.5.2. La vivencia espiritual y afectiva con la Pachamama desde la voz de los estudiantes.	108
4.5.3. Prácticas escolares del sumaq kawsay: espacios, momentos y ritualidades en la IE.	109
4.5.4. Opiniones compartidas: docentes y familias frente al sumaq kawsay en la IE.	111
CONCLUSIONES	113
RECOMENDACIONES	116
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	118
ANEXOS	123

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito describir las evidencias del *sumaq kawsay* en una institución educativa intercultural bilingüe ubicada en un contexto urbano de la provincia de Melgar, Puno. Se optó por un enfoque cualitativo, de tipo etnográfico, que permitió comprender cómo se practicaron y valoraron los principios del buen vivir en el contexto escolar, considerando la mirada de estudiantes, docentes y padres de familia.

Se utilizaron técnicas como la observación participante, entrevistas y el cuaderno de campo, con el objetivo de identificar las nociones que tenían los estudiantes sobre el *sumaq kawsay*, los espacios y momentos en los que este se practicó, así como las opiniones de los actores educativos respecto a su implementación en la vida escolar.

Los resultados revelaron que, si bien aún persisten limitaciones en la incorporación del *sumaq kawsay* en la planificación docente, los estudiantes vivencian de manera cotidiana valores como la reciprocidad, la solidaridad y el respeto a los seres de la naturaleza, tanto dentro y fuera del aula. Asimismo, los discursos de los actores educativos evidencian una valoración positiva de esta forma de vida, también reconocen la necesidad de fortalecer su práctica en el quehacer educativo.

Este estudio aporta a la reflexión sobre la educación intercultural bilingüe (EIB) desde la perspectiva de los pueblos originarios, reconociendo al *sumaq kawsay* como una guía para una convivencia armónica y significativa basada en los valores comunitarios, saberes y conocimientos ancestrales de la comunidad.

Palabras claves: *Sumaq kawsay*, valores comunitarios, saberes y conocimientos ancestrales y educación intercultural bilingüe (EIB).

PISI QILLQAYPY

Kay yachaypa ruwasqa riqsirichitamunan sumaq kawsay rurayninmanta, Huk yachaywasipi intercultural bilingüe nisqapi, Melgar pruwinciapi, Puno suyupi. Kallpacharikuran enfoque cualitativo, etnografico nisqawan, chaywamin ch'uyanchakamuran imaynatas sumaq kawsaypaq llankayninkunata, kamachikuyninkunata chaninchasqapas karqan yachaywasipi, yachakuqkunaq, yachachiqkunaq, tayta mamakunaq ima qhawariyninkuta qhawarispas.

Llankarikuran técnicas nisqakunam, imaynam participantekunapa qawariynin, entrevistakuna, cuaderno de campo nisqapas, chaywanmi yachakuqkuna sumaq kawsaymanta yuyayninkuta riqsirikamuyku, chay espaciokunapi hinaspa momentokunapi ruwasqa kasqanmanta, chaynallataq rimaykunata yachaywasi runakunapa, kawsaypi implementacionmanta.

Kay ruwasqakunam tukupuyninmi qawariwanchis, allin kawsaypa yachachiy programakunapi churakuyninpi limitacionkuna kaptinpas, yachakuqkuna sapa punchawmi ayninakunku, yanapakunku ruwaninkuna aula ukupi hinallataq hawapi. Chaynallataqmi yachaypi llamkaqkunapa rimariyninqa qawarichin kay kawsayta allinta chaninchasqankuta, hinallataqmi riqsin yachaypi ruwayninta kallpanchana kasqanmanta.

Kay yachaynin bilingüe intercultural yachaqmasyikunaq yachayninta yuyaykuyta yanapan, runa simita, llaqta yachayninta sumaq kawsaywan tinkuykachaypaq. Kaymanta, sumaq kawsay llaqta masinchikkunawan, allin kawsaywan, sapan ch'usayniykunawan qispiyta churaq ruwasqa.

Waliq rimaynin: Sumaq kawsay, llaqta chaninchik, ñawpa yachaynin, bilingüe intercultural yachay.

CH'UMSUTA

Aka yatxatawi amtawixa, mäya yatiqaña utana intercultural bilingüe ukana suma qämaña uñacht'awinaka qhananchañataki, ukaxa mäya jakankiri uksankiwa, Melgar suyunxa, Puno markana uksana. Akiri yatxatwisti, enfoque cualitativo etnografikuru ukaw apnaqasiwayi, ukaxa kunjamsa sum jakaña ukana kamachinakapaxa lurasi ukata yatiqaña utana contexto ukanxa wali askituñjata uka amuyt'añatakiwa, yatiqirinakana, yatichirinakana, awki taykanakana uñjawinakapata amuyt'asa.

Uñakipañanakampi, jiskt'añanakampi, qillqaña panka ukanakampi, yatiqirinakan suma qamaña amuyunakapax uñstayatarakiwa. Kunjamas, kawkhans, qawqha pachas aka suma jakawixa jikxatasi uka yatxatapxatayna. Ukhamarakiwa yatichirinakana amuyunakapaxa suma qamañaxa yatiqaña utana suma sarantäwiparuxa jani walt'ayaspä uka amuyaña thaqhaxäna.

Uka yatxatawi phuqhawixa uñacht'ayiwa, suma qamaña yatichaña wakichäwinakaru mantañaxa limitaciones ukanakaxa utjkchispasa ukhamakipansa, yatiqirinakaxa sapa uruwa waluri ukanakaxa ukata taqi jakirinaka ukanakaru yaqaña .Uñjapxi, yatiqaña uta manqhana ukhamaraki anqana. Ukhamaraki, yatichawi tuqina chikancht'asirinakana arst'awipaxa, aka jakawi tuqita aski yäqawi uñacht'ayi, ukhamaraki yatichawi chiqanakanxa lurawipa ch'amanchaña wakisitap uñt'ayi.

Aka yatxatäwixa wakichäwiwa mayacht'awi arusipxañani Educación Intercultural Bilingüe (EIB) tuqita, jach'a markanakana uñtawi tuqitpachpa. Ukat suma qamañaxa mäya irpiriwa mayacht'añataki, kuisita, ch'amancht'ata jakañataki, aylluna qamasäwinaka, yatiñanakasa, jaqi taypinkirinakana uñt'ata yatiqäwinakapa qhanstayasa.

Arunaka apnaqañatakixa: Suma qamaña, ayllupana qamasäwinaka, sartaña yatiñanakasa, ukata Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

ABSTRACT

This study aimed to describe the evidence of *sumaq kawsay* (good living) in an intercultural bilingual school located in an urban area of the Melgar province, Puno. A qualitative approach with an ethnographic design was adopted, which allowed for an in-depth understanding of how the principles of *sumaq kawsay* were practiced and valued within the school setting, based on the perspectives of students, teachers, and parents.

Techniques such as participant observation, interviews, and field notes were used to identify students' notions of *sumaq kawsay*, the spaces and moments in which it was practiced, as well as the opinions of educational actors regarding its implementation in school life.

The results revealed that although there are still limitations in integrating *sumaq kawsay* into teaching planning, students frequently embody values such as reciprocity, solidarity, and respect for nature, both inside and outside the classroom. In addition, the discourses of educational actors show a positive appreciation of this way of life, while also recognizing the need to strengthen its presence in pedagogical practice.

This study contributes to the reflection on intercultural bilingual education (IBE) from the perspective of Indigenous peoples, recognizing *sumaq kawsay* as a guiding principle for harmonious and meaningful coexistence based on community values and ancestral knowledge.

Keywords: *Sumaq kawsay*, community values, ancestral knowledge, intercultural bilingual education.

INTRODUCCIÓN

En el contexto de una educación cada vez más sensible a la diversidad cultural y lingüística, la presente investigación se desarrolló en una institución educativa intercultural bilingüe ubicada en un contexto urbano de la provincia de Melgar, Puno, donde aún persisten vínculos profundos con la naturaleza, la espiritualidad y la vida comunal. En estos escenarios, los saberes y valores ancestrales continúan transmitiéndose de generación en generación, integrándose en la vida diaria de las familias, y en ciertos momentos, también en las dinámicas escolares. Tal como lo reconoce el Ministerio de Educación (2024), el Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe (MSEIB) busca revalorar las lenguas, culturas y visiones del mundo de los pueblos originarios, promoviendo una educación de calidad en contextos culturalmente diversos. En este entorno, se observó que el *sumaq kawsay* (buen vivir) no es solo un ideal abstracto, sino una práctica viva que orienta la convivencia armónica con todos los seres que conforman la comunidad y el entorno natural.

El propósito de esta investigación fue describir las evidencias de la práctica del *sumaq kawsay* en la institución educativa, considerando su percepción, práctica y valoración por parte de los estudiantes. Esta necesidad surgió al observar, durante las prácticas preprofesionales, que persisten dificultades para integrar conscientemente los valores y principios del *sumaq kawsay* en la planificación y procesos pedagógicos. En este contexto, el estudio se enfocó en explorar las nociones de los estudiantes, identificar las prácticas escolares que lo fomentan, los momentos en que se expresa y los discursos de los actores educativos sobre esta forma de vida.

La muestra estuvo conformada por estudiantes, docentes, madres y padres de familia, así como autoridades comunales. La investigación fue de enfoque cualitativo, con diseño etnográfico. Se emplearon entrevistas, guías de observación y cuaderno de campo como instrumentos de recolección de información. A partir del análisis y la triangulación de los datos,

se identificaron patrones, percepciones y prácticas que permiten comprender cómo se vivencia el *sumaq kawsay* en el contexto escolar y comunitario.

La estructura de la investigación se presenta de la siguiente manera: el primer capítulo expone el planteamiento del problema y los objetivos. El segundo capítulo desarrolla el marco teórico-conceptual. El tercer capítulo describe la metodología. El cuarto capítulo presenta los resultados obtenidos, discusiones y recomendaciones. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2018), a través de la agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible, una oportunidad para América Latina y el Caribe, plantea que el cuarto objetivo busca asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, asimismo fomentar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos. En este contexto, resulta fundamental considerar el *sumaq kawsay* o “Buen vivir” como un enfoque educativo que promueve el desarrollo integral de los niños y las niñas de las comunidades andinas, en armonía con la naturaleza, la comunidad y su identidad cultural.

Murcia et al. (2023) argumentaron que el *sumaq kawsay* es la base para desarrollar una pedagogía que busca reconectar al ser humano con la Pachamama (Madre Tierra), el cosmos y la existencia, viéndolos como un ser viviente del cual formamos parte y con el cual coexistimos. Según los autores, reconectar con la tierra también significaba reconectar con nosotros mismos y redescubrir que somos más que lo que propone el modelo occidental del mundo.

Durante las prácticas preprofesionales, se observaron limitaciones en la incorporación del *sumaq kawsay* en las escuelas. Por ello, se planteó la necesidad de conocer la vitalidad de los valores y saberes ancestrales, ya que aún persistía la necesidad de comprender en profundidad cómo se manifestaban estas prácticas comunitarias en el entorno escolar y cómo los estudiantes las percibían y practicaban en su vida diaria.

En este sentido, resultó de vital importancia entender la visión que los estudiantes tenían sobre el *sumaq kawsay*. Asimismo, fue necesario conocer y describir los espacios que promovían esta práctica dentro de la escuela y en la comunidad, así como identificar los momentos en los cuales los estudiantes la practicaban. Esto era fundamental para la educación intercultural

bilingüe (EIB), ya que para impartir una educación de calidad era necesario no dejar de lado la cultura de los pueblos.

1.2. Preguntas de investigación

A partir de la problemática descrita se formularon las siguientes preguntas que guiaron la investigación.

a) Pregunta general

- ¿Cómo se evidencia la práctica el *sumaq kawsay* en una Institución Educativa primaria EIB de la provincia de Melgar - Puno?

b) Preguntas específicas

- ¿Cuáles son las nociones que tienen los estudiantes sobre el *sumaq kawsay* en una institución educativa primaria EIB?
- ¿Cuáles son los espacios o momentos donde se practica el *sumaq kawsay* en la institución educativa primaria EIB?
- ¿Qué opinan los docentes y padres de familia sobre la práctica del *sumaq kawsay* en la institución educativa primaria EIB?

1.3. Objetivos de la investigación

La presente investigación se guió de los siguientes objetivos:

a) Objetivo general

- Describir las evidencias de la práctica el *sumaq kawsay* en la Institución Educativa primaria EIB de la provincia de Melgar - Puno.

b) Objetivos específicos

- Explorar las nociones que tienen los estudiantes sobre el *sumaq kawsay* en una institución educativa primaria EIB.

- Identificar los espacios o momentos donde se practica el *sumaq kawsay* en la institución educativa primaria EIB.
- Analizar las opiniones de los docentes y padres de familia sobre la práctica del *sumaq kawsay* en la institución educativa EIB.

1.4. Justificación e importancia de la investigación

La presente investigación etnográfica se fundamentó en la descripción de la vitalidad del *sumaq kawsay* (buen vivir) dentro de una escuela intercultural bilingüe, con el propósito de evidenciar su importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje y su potencial para fortalecer una educación de calidad con enfoque intercultural. Asimismo, se buscó comprender de qué manera los estudiantes percibieron, resignificaron y practicaron este principio ancestral en su vida escolar cotidiana, tanto en las interacciones entre pares como en las actividades pedagógicas y comunitarias.

Si bien el *sumaq kawsay* ha sido abordado desde la filosofía andina y el desarrollo comunitario, las investigaciones existentes aún son escasas y no se analizan su vivencia en el espacio escolar, especialmente en instituciones de Educación Intercultural Bilingüe. Esta limitación evidenció la necesidad de generar conocimiento que permitiera visibilizar cómo se incorporaban, transformaban o excluían los saberes y valores ancestrales dentro del entorno educativo formal.

Al constituirse como una de las primeras investigaciones enfocadas en la práctica del *sumaq kawsay* en el contexto de una escuela EIB urbana, este estudio busca aportar reflexiones significativas no solo para el campo académico, sino también para los procesos de formación docente, el diseño de propuestas curriculares contextualizadas y la implementación de estrategias pedagógicas culturalmente pertinentes. Los hallazgos obtenidos ofrecerán un punto de partida

para futuras investigaciones, programas educativos y políticas públicas orientadas a revalorar el *sumaq kawsay* como un principio orientador de la educación en contextos andinos y pluriculturales.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. Antecedentes nacionales

Yacasi (2022), realizó en Arequipa una investigación de tipo cualitativo con el fin de dar alcance y ofrecer su aporte a raíz de su investigación donde el objetivo general es investigar el principio moral del hombre andino en contraste con la práctica del buen vivir del hombre de hoy, planteando la siguiente pregunta ¿Cuál es el principio moral en la cosmovisión andina que tenga fundamento para la práctica de buen vivir del hombre andino?, llegando a la conclusión de que el hombre andino no se preocupa del poder, fama, el dinero pero si en vivir en armonía con todos y esto involucra a las *sallqas*, *wakas* y *runas*.

Así también, Quispe (2021), llevó a cabo una investigación cualitativa con un enfoque etnográfico en el departamento de Cusco, cuyo objetivo general es reconocer los métodos que posibilitan a la comunidad andina reavivar la escuela viva ancestral en la educación de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial unidocente de Cusco en el año 2020. Los resultados alcanzados fueron: en la escuela no se cuenta con el apoyo de los padres en la educación, al pasar el tiempo la educación ancestral va perdiendo valor y práctica de generación en generación.

De igual forma, Riveros (2019) en Quispicanchi, Cusco, ejecutó una investigación cualitativa del tipo de investigación acción, teniendo como objetivo subrayar como una administración de una institución educativa integral que considera aspectos como; salud, inclusión, conocimientos locales y el respeto por la niñez que permite la formación que los estudiantes, docentes y padres aspiran para una escuela orientada al Buen vivir en Ccarhuacho. Esta investigación concluye que una buena gestión multidimensional con compromisos y actividades orientadas a la participación activa, igualdad e inclusión son trascendentales para una construcción de una escuela para el Buen vivir.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Vásquez et al (2021) en su artículo sobre la disputa del Buen vivir realizado en Chile donde su objetivo es analizar críticamente las categorías o clasificaciones que toma este enfoque de una vida en armonía con la naturaleza, comunidad. Además de a partir de ello reorganizar todas aquellas clasificaciones que toma el buen vivir para plantear una nueva visión más completa y actualizada. Llega a la conclusión de que el Buen vivir toma distintas interpretaciones y disputas donde cada grupo lo define de acuerdo con sus cosmovisiones.

En Ecuador, Campoverde y Merchan (2022) realizaron una investigación con enfoque cualitativo, cuyo objetivo principal fue examinar los aportes importantes de la EIB al concepto del *sumaq kawsay* dentro del grupo kichwa de Quilloac Cañar en Ecuador. Finalmente llegaron a la conclusión de que el *sumaq kawsay* se integra a la colectividad de Quilloac, gracias a la educación intercultural bilingüe que se brinda en dicho lugar. De tal forma, la EIB ha facilitado que entre la comunidad indígena de Quilloac y el concepto el *Sumaq Kawsay* encuentren un marco para desarrollar un currículo que impulse una participación más activa y fortalezca la educación.

Por su parte, Pacheco (2021) realizó una investigación cualitativa, cuantitativa y deductiva realizado en La Paz- Bolivia donde tiene como su propósito principal interpretar el discurso del “Vivir Bien” dentro la construcción de la política pública de educación del Movimiento al Socialismo MAS-IPSP, partido del gobierno. Los resultados obtenidos fueron que los estudiantes comprenden los principios y la filosofía de él buen vivir en medida del avance de su educación, por otro lado, la percepción de los docentes muestra preocupación ya que tienen la perspectiva de que no se implementara de manera objetiva sino de una manera subjetiva las políticas.

2.2. Marco normativo

2.2.1. Normativa internacional

El desarrollo de esta investigación se sostiene en diversos instrumentos internacionales que reconocen y respaldan los derechos de los pueblos indígenas a una educación con identidad cultural, en su propia lengua y desde su propia cosmovisión. Estos marcos no solo legitiman el enfoque de la presente tesis, sino que también obligan a los Estados a garantizar procesos educativos respetuosos de la diversidad cultural y lingüística.

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007) establece, en su artículo 14, que los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas y métodos educativos, utilizando sus lenguas y respetando sus normas culturales de enseñanza. Este principio sostiene la importancia de que las escuelas, especialmente en contextos de Educación Intercultural Bilingüe, no solo transmitan conocimientos académicos, sino que también valoren y refuercen las prácticas ancestrales que conforman el *sumaq kawsay* como forma de vida comunitaria.

Del mismo modo, el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), ratificado por el Perú mediante Resolución Legislativa N.º 26253, señala en sus artículos 26 y 27 que la educación debe responder a las aspiraciones culturales y lingüísticas de los pueblos indígenas, promoviendo sus valores, costumbres y tradiciones. Este convenio respalda la necesidad de incorporar, en el ámbito escolar, prácticas como el *allin kawsay*, el respeto a la naturaleza y el sentido comunitario, todos ellos elementos centrales del *sumaq kawsay*.

Finalmente, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), por su parte, resalta en su artículo 29 el derecho de los niños y niñas a una educación que promueva el respeto a su identidad cultural, su lengua y sus valores espirituales. En contextos andinos, esta convención

implica reconocer a los estudiantes como portadores de un legado cultural valioso, el cual debe ser cultivado desde la escuela, no ignorado o invisibilizado.

2.2.2. Normativa nacional

El marco legal peruano también ampara los principios que sustentan esta investigación, en tanto reconoce la diversidad cultural del país y promueve una educación con enfoque intercultural, inclusivo y equitativa. Desde la Constitución hasta los diseños curriculares, se establecen fundamentos que validan la incorporación del *sumaq kawsay* en las prácticas escolares.

La Constitución Política del Perú (1993), en su artículo 2, reconoce el derecho de toda persona a sus identidad étnica y cultural, y en el artículo 17 indica que el Estado promueve la educación bilingüe intercultural en zonas con predominancia de población indígena. Esta disposición legitima el uso de las lenguas originarias, como el quechua, así como la promoción de formas de vida vinculadas a la comunidad y la naturaleza.

La Ley General de Educación N.º 28044 establece en su artículo 8 que la educación debe tener un enfoque intercultural, reconociendo y valorando la diversidad cultural, lingüística y étnica del país. Además, en su artículo 20, señala que la Educación Intercultural Bilingüe debe desarrollarse respetando los saberes ancestrales, las cosmovisiones y los valores de los pueblos originarios, fomentando así una formación integral que tenga en cuenta tanto el contexto como la cultura del estudiante.

Por su parte, el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN) propone como uno de sus principios rectores el respeto a la diversidad y a la identidad cultural. Reconoce que una educación transformadora debe partir de los territorios y de los saberes propios de las comunidades, proponiendo un modelo de escuela que no imponga una única forma de ver el

mundo, sino que dialogue con las múltiples formas de vivirlo, como ocurre con el *sumaq kawsay* en los pueblos andinos.

Además, el Modelo de Servicio de Educación Intercultural Bilingüe (MINEDU, 2015) plantea que las escuelas deben partir de la lengua materna y del contexto cultural del estudiante, y promover la participación de la familia y la comunidad en la vida escolar. Este modelo refuerza la necesidad de que los espacios escolares sean escenarios de valoración del entorno natural, de la espiritualidad andina y de los vínculos comunitarios, como pilares fundamentales del buen vivir.

2.3. Marco teórico

2.3.1. *Sumaq kawsay o buen vivir*

Yacasi (2022) afirma que el “*Sumaq kawsay* (buen vivir), en el mundo andino, reposa en la visión de una vida digna y armoniosa, se centra en principios y sentimientos, en la práctica de valores comunitarios, (...)”. (pag.70). Por su parte, Pacheco (2021) da a conocer que en la cosmovisión quechua-aymara la Pachamama tiene vida y es por eso que todo lo que se encuentre a nuestro alrededor es importante. La Pachamama tiene sus ciclos, épocas de siembra y de igual manera los cosmos. Todas las cosas que nos rodean tienen un ciclo, por ello, transcurre en el tiempo y se complementan para la permanencia del otro. Por último, Huanacuni (2010) refiere que el buen vivir es una convivencia donde todos nos preocupamos por todo lo que nos rodea, no es preocupante el dinero ni el hombre, lo que importa es estar en equilibrio y armonía con la naturaleza y la vida. Compartir sin competir, vivir bien entre personas y con la naturaleza.

En el plano político, Gudynas (2011) plantea que el Buen vivir es una alternativa al modelo de desarrollo neoliberal, pues antepone el bienestar colectivo, la equidad social y la sostenibilidad ambiental frente al crecimiento económico ilimitado. Asimismo, se ha convertido

en una propuesta de los movimientos indígenas y sociales que se reivindican como un modelo de vida y resistencia frente a la explotación indiscriminada de los recursos naturales.

En el plano legal, el *sumaq kawsay* fue incorporado en la Constitución de la República del Ecuador (2008) como principio rector del desarrollo, reconociendo el derecho de las personas y de la naturaleza para vivir en armonía. De igual manera, la Constitución del estado plurinacional de Bolivia (2009) instauró el *suma qamaña* (vivir bien) como principio ético-moral de la sociedad, basado en la reciprocidad, la complementariedad, la justicia social y conservación del medio ambiente. Estas experiencias reflejan cómo el buen vivir ha trascendido al ámbito cultural para convertirse en una categoría jurídica y política.

En cuanto a lo económico, PRATEC (2008) señala que el *sumaq kawsay* se sustenta en prácticas como el *ayni* (ayuda mutua) y la *minka* (trabajo comunitario), que promueven la redistribución justa y la suficiencia colectiva más que la acumulación individual. Este enfoque económico alternativo defiende la soberanía alimentaria, la autosuficiencia y el cuidado de los ciclos naturales, en oposición a la lógica extractivista y comercial del sistema capitalista global.

Por lo tanto, el *sumaq kawsay* o buen vivir se configura como un modelo integral de vida que articula dimensiones espirituales, sociales, económicas, políticas y legales. Desde esta perspectiva, constituye un horizonte alternativo que invita a vivir en consonancia con los ciclos naturales y cósmicos, reconociendo la interdependencia entre los seres y priorizando la armonía. En esto no se trata de competir, implica complementarnos para alcanzar el bienestar comunitario y educativo, fortaleciendo una visión de vida en equilibrio con la naturaleza, la sociedad y la cultura.

a) **Principios del sumaq kawsay**

Llasag (2009) menciona que hace mucho tiempo los pueblos viven con un conjunto de principios relacionados de forma holística donde todo tiene vida y todos contribuyen, estando conectados y cada uno desempeña una función en relación con el conjunto, además implica la reciprocidad, complementariedad y correspondencia, Desde la perspectiva de Estermann, y Peña (2004) dan a conocer como principio del *sumaq kawsay* la relacionalidad con el todo donde entrelaza también son el sistema ético y las acciones del individuo repercuten ampliamente no solo en lo personal si no también las consecuencias son para el conjunto.

b) Valores comunitarios

Rodríguez (2019) explica que en la cultura Shipibo-Konibo, los valores comunitarios como la reciprocidad, la solidaridad, la relacionalidad y la complementariedad se transmiten de manera intergeneracional a través de consejos, trabajos colectivos y la convivencia entre padres, hijos, abuelos y nietos. Esta transmisión no solo se limita al ámbito familiar o comunal, sino que también incorpora una dimensión espiritual, donde el uso de la ayahuasca es una práctica importante que fortalece el respeto por la naturaleza y los seres que la habitan. Por su parte, Flores y Perfecto (2021) señalan que estos valores son fundamentos éticos que orientan la convivencia de los pueblos desde principios como la humildad, la fraternidad, la tolerancia y la voluntad compartida, promoviendo el respeto por la vida, la libertad y el bienestar colectivo.

Por lo tanto, los valores comunitarios en los pueblos originarios no solo fortalecen la vida social, sino que reflejan una forma de vivir que prioriza el equilibrio, el respeto y la armonía con todos los seres, convirtiéndose en base fundamental para el buen convivir.

2.3.2. Modelo *sumaq kawsay*

El *sumaq kawsay* o buen vivir es un modelo de vida que busca mantener el equilibrio entre todas las formas de existencia. Desde hace tiempo, los pueblos andinos comprenden que

vivir bien no significa tener más, sino convivir en armonía con la naturaleza, la comunidad y uno mismo. Acosta (2013) manifiesta que este modelo representa una forma distinta de entender y ver el desarrollo, donde lo importante no es el crecimiento económico, sino la vida misma. En ese sentido el *sumaq kawsay* propone una convivencia basada en el respeto, la solidaridad y la justicia, donde todos los seres tienen un rol importante dentro del equilibrio natural.

Por su parte, Pazmay (2021) evidencia que este modelo se refleja en la educación a través de una mirada holística del aprendizaje, que considera al estudiante como un ser integral, con cuerpo, mente, corazón y espíritu. En este enfoque, las instituciones educativas no solo deben impartir conocimientos, sino también fomentar valores, actitudes y prácticas que estén en armonía con la vida. La institución educativa se convierte así en un espacio donde se practica el buen vivir, fortaleciendo la identidad, la equidad y la relación con el entorno.

En conjunto, el *sumaq kawsay* se concibe como un modelo que une la vida, la educación y la comunidad, promoviendo una forma de aprender y convivir desde la reciprocidad y el respeto mutuo. Este modelo nos invita a vivir bien con los demás y con la naturaleza, recordándonos que todo lo que hacemos tiene un impacto en lo colectivo y que solo en equilibrio se puede una vida plena.

2.3.3. *Práctica comunitaria ancestral*

Vela (2019) afirma que los pueblos originarios han conservado su variedad de tradiciones y reglas sociales orientadas al bienestar familiar y comunitario, es por ello que se formalizan las prácticas comunitarias de ayuda como la mano de obra de una faena o trabajo, pero hoy en día se están perdiendo.

Se destaca que las prácticas comunitarias se preservan dentro de las familias y comunidades, pero enfrentan desafíos que han provocado su pérdida gradual.

2.3.4. Educación intercultural Bilingüe

López (1997) afirma que la cultura materna cumple un rol fundamental en la educación para otorgar una educación relevante pertinente que responda a las demandas y necesidades básicas de los estudiantes acorde al contexto determinado. De tal forma que se logre construir actitudes interculturales que fortalezcan la educación de los estudiantes con la revalorización de la lengua y consideración de los conocimientos, valores como un recurso pedagógico. (pag.55)

Se enfatiza la necesidad de incorporar la lengua y los saberes ancestrales como recursos pedagógicos fundamentales, con el fin de promover actitudes interculturales y asegurar una educación pertinente.

2.3.5. Enseñanza y aprendizaje de conocimientos culturales

Se refiere al proceso mediante el cual se transmiten y adquieren los saberes, valores, creencias y prácticas propias de una determinada cultura, con el objetivo de preservar, valorar y comprender la diversidad cultural dentro de un contexto educativo. Ochoa (2022) alega que el aprendizaje es el modo en que el estudiante adquiere y analiza los conocimientos que se le transmiten en un proceso de enseñanza, el cual puede ser consciente o inconsciente, tanto estructurado como no estructurado, y varía según las características individuales de cada persona, lo que refleja la diversidad de aprendizaje.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque y tipo de investigación

La presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, ya que permitió conocer con mayor profundidad las miradas de los participantes. Según Flick (2004), la investigación cualitativa analiza textos como observaciones, entrevistas y otros tipos de información que posibilitan una comprensión profunda de las nociones y puntos de vista de las personas participantes, permitiendo conocer sus experiencias, creencias, prácticas y conocimientos. Esta metodología fue abierta y flexible para facilitar una comprensión más amplia del fenómeno investigado.

En este marco, el estudio fue de tipo etnográfico, centrado en el estudio y comprensión de una cultura o grupo social mediante la observación de sus comportamientos y prácticas. Fernández y Bardales (2022) señalaron que es necesario describir todos los elementos que componen el contexto cultural para conocer su esencia, incluyendo sus normas y formas de vida. Por ello, se prioriza la observación guiada por preguntas orientadoras para el recojo de información y posterior análisis sobre la práctica del *sumaq kawsay* en una institución educativa, considerando las experiencias personales de niñas y niños, docentes y padres de familia, tanto dentro como fuera del aula.

La elección del estudio etnográfico se debe a que este tipo de investigación nos permitió acercarnos directamente a la vida cotidiana de los participantes. En este caso, era necesario observar de qué manera se vive el *sumaq kawsay* en la escuela y en la comunidad, además cómo los actores le dan sentido en su práctica diaria. De esta manera, no solo se recogieron experiencias y observaciones, sino también las formas en que los estudiantes, docentes y padres

comprenden y ponen en práctica el buen vivir, lo cual solo puede ser apreciado en el propio contexto.

3.2. Diseño metodológico

Para esta investigación se empleó el diseño etnográfico, con el propósito de describir la práctica del *sumaq kawsay*. Según Peralta (2009) la etnografía es un método de investigación que permite crear vínculos o aproximaciones con una comunidad específica, para apreciar directamente y documentar su forma de vida en relación con su cultura, valores y saberes, facilitando así una mayor recolección de información relevante.

El diseño etnográfico fue pertinente porque el *sumaq kawsay* constituye una cosmovisión que se manifiesta en costumbres, valores y relaciones de la vida escolar y comunitaria. La investigación necesitaba registrar estas expresiones tal como suceden en la práctica sin sacarlas de su entorno natural. Por ello, se observó lo que ocurre en la institución educativa, considerando no solo los comportamientos, sino también los significados y la forma en que se transmiten valores del buen vivir.

3.3. Población y muestra

La población del estudio comprendió a la comunidad educativa de la I.E. Santa Lucía Fe y Alegría 27, conformada por 15 docentes, 1 directivo, 1 servidor administrativo y 244 estudiantes (MINEDU – ESCALE, 2024). También formaron parte de la población los padres y madres de familia, así como miembros de la comunidad local.

De esta población, se tomó como muestra a estudiantes del tercer y cuarto grado, docentes de aula de dichos grados y a los padres y madres de familia de los niños y las niñas participantes. Se focalizó el tercer y cuarto grado por corresponder al IV Ciclo de la Educación Básica Regular, además de contar con la predisposición de sus docentes para participar en el estudio.

Tabla 1

Muestra de estudio

ACTORES O SUJETOS	NÚMERO	FINALIDAD O PROPÓSITO
Estudiantes	30 (15 del tercer grado y 15 del cuarto grado)	Observación y entrevistas
Docentes	04	Observación y entrevistas
Padres de familia	10	Entrevistas

Tal como se observa en la tabla, la muestra comprendió un total de 30 estudiantes de tercer y cuarto grado, quienes fueron observados durante el desarrollo de sus aprendizajes. De este total, se entrevistó a 14 estudiantes (7 de tercer grado y 7 de cuarto grado). Respecto a los docentes, 2 (de tercer y cuarto grado) fueron observados y entrevistados, y 2 docentes adicionales (de quinto y sexto grado) fueron únicamente entrevistados. En cuanto a los padres de familia, los 10 seleccionados fueron entrevistados.

3.4. Categorías y supuestos.

3.4.1. Supuestos

En la institución educativa primaria caracterizada como Educación Intercultural Bilingüe, se observó que algunos docentes no ponen en práctica el *sumaq kawsay* en los procesos pedagógicos. No obstante, los estudiantes, en sus interacciones cotidianas dentro de la institución educativa practicaron la solidaridad, la reciprocidad y el respeto a los elementos de la naturaleza.

3.4.2. Variables o categorías

a) Prácticas escolares del *sumaq kawsay*

Son acciones y dinámicas desarrolladas cotidianamente en el espacio escolar que reflejan los principios y valores del *sumaq kawsay*, como la armonía con la naturaleza, el respeto mutuo, la reciprocidad y la vida comunitaria. Estas prácticas se manifiestan tanto en el aula como en actividades extracurriculares, rituales, celebraciones y relaciones entre los actores educativos.

b) Espacios y momentos comunitarios

Son los escenarios físicos, simbólicos y temporales que la escuela promueve o aprovecha para fortalecer los vínculos entre estudiantes, comunidad y naturaleza. En estos espacios se desarrollan eventos o acciones programadas como celebraciones, rituales o actividades compartidas que integran la espiritualidad andina, la identidad cultural y la relación armónica con el entorno. Estas vivencias permiten a los estudiantes conectar con sus raíces y experimentar el *sumaq kawsay* de forma práctica y significativa.

c) Valores comunitarios

Son principios éticos que orientan las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, tales como la solidaridad, la ayuda mutua, el respeto, la empatía y la cooperación. Estos valores guían la convivencia diaria y permiten construir una escuela que promueve el buen vivir desde una perspectiva andina.

d) Saberes ancestrales

Conjunto de conocimientos, prácticas y creencias transmitidas por generaciones, que reconocen a la naturaleza como un ser vivo y sagrado. Estos saberes se manifiestan en la relación respetuosa con el agua, la tierra (Pachamama) y los *apus*, y son integrados a través de rituales, experiencias y aprendizajes comunitarios dentro de la institución educativa.

e) Percepciones y discursos sobre el *sumaq kawsay*

Son las ideas, valoraciones y comprensiones que expresan los estudiantes, docentes, padres y madres de familia respecto al *sumaq kawsay*, entendida como una forma de vida basada en la armonía, la reciprocidad y el respeto por todos los seres. Estas percepciones surgen de sus experiencias cotidianas, de la observación de prácticas escolares y comunitarias, así como de sus propias reflexiones culturales y pedagógicas. El análisis de estos discursos permite interpretar

cómo se resignifica el *sumaq kawsay* en el contexto educativo, revelando tanto los sentidos compartidos como las preocupaciones e intereses.

3.5. Técnicas e instrumentos para recojo y análisis de información

3.5.1. Técnicas

Para la recolección de datos con estudiantes, docentes y padres de familia, se utilizaron las siguientes técnicas:

a) La observación participante

La observación participante se hizo uso en diferentes espacios y momentos a lo largo del trabajo de campo, con énfasis en la institución educativa y los diversos actores educativos. Se observó principalmente a los estudiantes y docentes en actividades cotidianas, tanto dentro como fuera del aula, considerando interacciones relacionadas con la práctica de valores como la solidaridad, la empatía, la reciprocidad (*ayni*), ayuda sin esperar nada a cambio (*yanaparikusun*), el respeto a la naturaleza y la convivencia armónica. Asimismo, se registraron comportamientos y expresiones vinculadas a la vivencia del *sumaq kawsay*, así como rituales, actividades comunitarias y otras formas de expresión cultural propias de la institución. Esta técnica estuvo orientada por la guía de observación elaborada en función del tema central de la investigación.

Su adecuada aplicación y análisis de la observación fue esencial para la investigación, ya que facilitó la recopilación de una gran cantidad de datos. Según Bernard (1994) se debe registrar lo que se observa sin incluir suposiciones, ya que, de lo contrario, los datos dejan de ser confiables y las conclusiones pueden resultar erróneas. Su adecuada aplicación permitió captar dinámicas culturales y comportamientos en su contexto natural, lo cual fue clave en esta investigación etnográfica.

b) La entrevista

La técnica de entrevista permitió recoger información relevante mediante guías de entrevistas que abordaron temas como: la vivencia del *sumaq kawsay* en la escuela, vinculadas a valores andinos, la participación de la comunidad educativa y las prácticas ancestrales presentes en el entorno escolar. Las entrevistas se realizaron en los espacios naturales de interacción educativa y comunitaria, sin interferir con el horario escolar de los estudiantes. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de diez a quince minutos. Las entrevistas se llevaron a cabo en castellano, con expresiones en quechua en los casos en que los participantes lo utilizaron espontáneamente, lo cual enriqueció la comprensión del enfoque cultural de la investigación. Este permitió recabar información más compleja y detallada. Las preguntas fueron abiertas, lo que facilitó respuestas más amplias. Díaz et al. (2013) señalaron que el entrevistador debe tomar decisiones con sensibilidad y tener claro el tema a tratar para decidir cuándo profundizar o cuándo omitir una pregunta. Asimismo, el manejo adecuado del tiempo aseguró que se abordarían todos los temas previstos en la guía.

3.5.2. Instrumentos

En cuanto a los instrumentos, se aplicaron guías de observación y guías de entrevistas dirigidas a los diferentes actores educativos involucrados en el estudio, que para efectos de esta investigación fueron: estudiantes del tercer y cuarto grado, padres y madres de familia, docentes de aula y docentes de otros grados. Los medios tecnológicos empleados fueron cámaras de celulares para registro fotográfico y grabadoras de audio del celular para el registro de las entrevistas.

De acuerdo con las características de la investigación, los instrumentos aplicados fueron los siguientes:

a) Guía de observación:

Este instrumento permitió orientar la observación en función del tema de interés, centrándose en la práctica del *sumaq kawsay* dentro de la institución educativa. Se tomaron en cuenta aspectos como las interacciones cotidianas entre estudiantes, las acciones pedagógicas de los docentes, las prácticas culturales visibles, los momentos rituales y los espacios comunitarios. Asimismo, se consideraron los valores como la reciprocidad (*ayni*), el respeto, la solidaridad y el vínculo con la naturaleza.

El registro de las observaciones se llevó a cabo directamente en el contexto natural de la institución, tomando como referencia preguntas relacionadas con la práctica del *sumaq kawsay*: principios y valores, interacciones, convivencia y otras prácticas ancestrales, tanto dentro como fuera del aula, y en diferentes momentos del quehacer educativo.

b) Guías de entrevistas:

Este instrumento nos permitió disponer de preguntas previamente organizadas, ajustables durante la entrevista según el flujo conversacional. Según Useche et al. (2019), una guía de entrevista es una herramienta útil para mantener claridad sobre los temas de interés. Estas guías fueron diseñadas con preguntas abiertas o con escalas, organizadas desde las más generales hacia las más específicas.

Las entrevistas, se aplicaron a los diferentes actores educativos (niños y niñas, docentes, padres y madres de familia), con el propósito de conocer las nociones individuales sobre la práctica del *sumaq kawsay* en el contexto escolar. Las preguntas fueron diseñadas para recoger experiencias, opiniones y saberes que enriquecieran la comprensión de cómo se expresa está en la institución educativa. Cada una de ellas fue elaborada considerando el rol y experiencia de cada grupo dentro de la comunidad educativa.

c) Cuaderno de campo:

El cuaderno de campo fue un instrumento esencial durante el desarrollo del trabajo de campo, ya que permitió registrar de forma sistemática y detallada las observaciones, experiencias, interacciones y reflexiones surgidas en el proceso de recolección de datos. En él se consignaron no solo los hechos observados en los diversos espacios escolares y comunitarios, sino también las impresiones personales de la investigadora, las emociones experimentadas y los elementos contextuales que ayudaron a comprender mejor la vivencia del *sumaq kawsay* en la institución educativa.

Este registro incluyó aspectos relacionados con la convivencia cotidiana entre los estudiantes, las acciones pedagógicas empleadas por los docentes, las expresiones culturales visibles en la escuela, así como momentos rituales y de encuentro comunitario. También se anotaron situaciones espontáneas que reflejaban los valores andinos, como la solidaridad, el respeto a la naturaleza, el compartir en círculo y la reciprocidad.

Siguiendo las recomendaciones de Taylor y Bogdan (1987), se diferenciaron las observaciones objetivas de los comentarios personales, utilizando la sigla "C.O." (Comentario del Observador) para evidenciar interpretaciones, hipótesis emergentes o ideas preliminares sobre los datos. Asimismo, se utilizaron seudónimos para resguardar la identidad de los participantes observados, en cumplimiento de los principios éticos del trabajo etnográfico.

En conjunto, el cuaderno de campo constituyó una fuente valiosa para el análisis posterior, ya que permitió articular las observaciones realizadas con las entrevistas y las guías aplicadas, enriqueciendo así la comprensión integral de la presencia y práctica del *sumaq kawsay* en la comunidad educativa.

3.6.Consideraciones éticas

Esta investigación respondió a las consideraciones éticas tales como:

3.6.1. Autonomía

Se solicitó previamente el permiso institucional correspondiente al director de la institución educativa donde se desarrolló la investigación, a fin de acceder a los espacios escolares y comunitarios en los que se realizaron observaciones y entrevistas. Asimismo, se realizó el consentimiento informado de las personas adultas participantes (docentes, padres y madres de familia), en el caso de niñas y niños, se obtuvo el asentimiento verbal, acompañado del consentimiento por parte de sus padres o tutores.

Todos los participantes fueron informados sobre el objetivo del estudio, los procedimientos que implicaba, así como sobre su derecho a aceptar o rechazar su participación sin consecuencias negativas. De igual modo, se garantizó su derecho a retirarse de la investigación en cualquier momento.

3.6.2. Confidencialidad

El consentimiento informado fue brindado de forma verbal por los participantes, quienes accedieron a participar voluntariamente en el estudio tras recibir una explicación clara sobre sus objetivos y procedimientos. La información recolectada mediante observaciones, entrevistas, registros en el cuaderno de campo, grabaciones de audio y fotografías fue resguardada con estricto cuidado. Se emplearon códigos alfanuméricos para identificar a los participantes y preservar su anonimato, evitando revelar datos personales.

Los archivos fueron almacenados en un dispositivo seguro, con acceso restringido exclusivamente a las investigadoras. No se compartió ni se compartirá información con terceros sin la autorización expresa de los informantes. Además, una vez culminada la investigación, los archivos serán eliminados conforme a los principios éticos establecidos.

Cabe señalar que no se ofrecieron incentivos económicos ni materiales para participar en el estudio. No obstante, como muestra de reciprocidad, se acordó entregar los resultados a la institución educativa y a los actores participantes una vez finalizada la investigación.

3.6.3. *No maleficencia*

Se garantizó que la investigación no ocasionara ningún tipo de daño físico, emocional, psicológico ni simbólico a los participantes. La relación entre las investigadoras y los informantes se mantuvo desde un enfoque horizontal, reconociendo el saber, la dignidad y la experiencia de cada persona. La participación fue siempre voluntaria, y se cuidó de no interferir en los horarios escolares ni en las dinámicas familiares y comunitarias.

3.6.4. *Beneficencia*

El estudio buscó generar un aporte positivo tanto al ámbito académico como a la comunidad participante. Se desarrollaron talleres de sensibilización sobre el *sumaq kawsay* para estudiantes, docentes y familias. Asimismo, se dejó material educativo breve (tríptico) en lengua quechua y castellano. Además, se compartirá el informe final con la institución educativa y la comunidad, con el objetivo de fortalecer el diálogo intercultural y las prácticas pedagógicas que revaloran los saberes ancestrales andinos.

3.6.5. *Respeto*

Durante toda la investigación se mantuvo una actitud de respeto hacia las personas, sus tiempos, su cosmovisión y sus prácticas culturales. Se valoraron las expresiones individuales y colectivas desde sus contextos sociales, económicos, éticos, religiosos y espirituales, reconociendo que el conocimiento se construye desde el diálogo con el otro, sin imposiciones ni jerarquías.

3.7. Plan de recojo y análisis de datos

3.7.1. Revisión bibliográfica y elaboración proyecto de investigación.

Durante el desarrollo de las prácticas preprofesionales en la institución educativa Fe y Alegría 27, se identificó una problemática significativa relacionada con la práctica del *sumaq kawsay* y vivencia de los valores comunitarios en las dinámicas escolares. A través de la observación directa y el contacto cotidiano con docentes, estudiantes y familias. Esta situación motivó la formulación del problema de investigación.

A partir de ello, se elaboró el proyecto de investigación, estructurado con base en el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y el diseño metodológico. Para sustentar teóricamente se realizó una revisión bibliográfica que incluyó fuentes académicas nacionales e internacionales relacionadas con el *sumaq kawsay*, la educación Intercultural Bilingüe, la relación con la naturaleza y los saberes ancestrales. Las fuentes fueron seleccionadas cuidadosamente, considerando su relevancia para los objetivos del estudio y su aporte al enfoque cualitativo y tipo etnográfico de la investigación.

El proyecto consideró un diseño etnográfico que permitió planificar estrategias adecuadas al contexto y a los actores participantes. Se seleccionaron técnicas como la observación participante, las entrevistas y el cuaderno de campo, que facilitaron una recolección de datos respetuosa, empática y receptiva a la experiencia y voz de los miembros de la comunidad educativa.

El proyecto fue ajustado y validado considerando las particularidades del entorno escolar, asegurando su coherencia ética y metodológica con los principios de la educación intercultural y del buen vivir andino.

3.7.2. Recojo de datos e información

Para el proceso de recolección de datos, se utilizaron distintos instrumentos que permitieron recoger información relevante desde un enfoque etnográfico, centrado en las experiencias, saberes y prácticas vinculadas al *sumaq kawsay* en la institución educativa.

En primer lugar, se empleó una guía de observación diseñada a partir de los objetivos de la investigación. Esta permitió registrar situaciones significativas vinculadas a los espacios, momentos y prácticas escolares donde emergen valores comunitarios, así como la inclusión o ausencia de saberes ancestrales andinos. Las observaciones se realizaron tanto en el aula como en espacios comunes, rituales escolares y actividades comunitarias.

Asimismo, se utilizó de forma transversal un cuaderno de campo, donde se registraron observaciones, reflexiones personales, descripciones del contexto, emociones percibidas y dinámicas comunitarias. Este cuaderno fue un instrumento clave para comprender las relaciones entre los actores, los valores puestos en práctica, y las preocupaciones e intereses que emergen frente a la inclusión de saberes ancestrales.

En segundo lugar, se aplicaron entrevistas dirigidas a docentes, estudiantes, padres y madres de familia, así como a los estudiantes. Las entrevistas fueron desarrolladas en espacios adecuados que respetaron los tiempos y actividades de los participantes, evitando interrumpir las jornadas escolares. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de diez a quince minutos y se realizaron en castellano y utilizando algunos términos en quechua, para un mejor entendimiento.

Finalmente, como parte del registro de campo, se recurrió a grabaciones de audio, fotografías y algunos videos, utilizando herramientas tecnológicas como el celular, siempre con autorización previa. Estos materiales complementaron y reforzaron los datos obtenidos durante el trabajo de campo, permitiendo un análisis más profundo y visual de las dinámicas escolares y comunitarias.

3.7.3. Plan de análisis de datos

El análisis de los datos recolectados se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo, recurriendo a la codificación alfanumérica, la construcción de categorías emergentes y la triangulación de fuentes. Este proceso se organizó en las siguientes etapas:

a) Revisión del material: Se realizó una lectura y escucha minuciosa del contenido registrado en los cuadernos de campo, entrevistas, audios, fotografías y videos, con el propósito de familiarizarse con los datos y reconocer patrones recurrentes.

b) Organización por categorías iniciales: Se seleccionaron y agruparon fragmentos de información de acuerdo con las categorías temáticas definidas en la matriz (como valores comunitarios, ritualidad, relación con la naturaleza, espacio o momentos, opiniones, etc.).

c) Transcripción textual: Se procedió a transcribir las entrevistas y los registros de audio relevantes, conservando las expresiones originales de los participantes. También se transcribieron los apuntes del cuaderno de campo que contenían descripciones clave y reflexiones personales.

d) Codificación y categorización: Se asignaron códigos a las unidades de significado relevantes. A partir de estos, se identificaron categorías emergentes relacionadas con *sumaq kawsay*, como las nociones de los estudiantes, espacios y momentos de la práctica del *sumaq kawsay* y opiniones de los docentes, padres y madres de familia.

e) Triangulación de fuentes: Se compararon los datos recogidos por medio de observación, entrevistas y cuaderno de campo, con el objetivo de validar la información desde distintas perspectivas y asegurar su confiabilidad.

f) Informe

El informe final fue elaborado tras concluir todas las fases anteriores y constituye una sistematización detallada de los resultados obtenidos a lo largo del estudio. En él se incluyen las

categorías construidas, el análisis interpretativo de las prácticas escolares y comunitarias observadas, y las voces de los actores educativos.

Este documento refleja el esfuerzo colaborativo entre las investigadoras, el asesor y los participantes del estudio. Integra discusiones críticas, conclusiones fundamentadas y recomendaciones orientadas a fortalecer las prácticas educativas interculturales que reconozcan y valoren los saberes y conocimientos ancestrales. El informe, además de ser entregado a la universidad, será compartido con la institución educativa y con los actores comunitarios, con el fin de que los hallazgos contribuyan a futuras acciones pedagógicas y comunitarias alineadas con los principios del *sumaq kawsay*.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Contexto del estudio y la institución educativa

4.1.1. *El distrito de Macarí*

El distrito de Macarí se encuentra ubicado en la provincia de Melgar, región Puno, a una altitud aproximada de 3,970 m.s.n.m. Según datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2017), la población total asciende a más de 7,000 habitantes, de los cuales una parte importante mantiene prácticas agrícolas, ganaderas y comunitarias. El distrito forma parte de la zona altoandina, con un clima frío y seco, y con presencia marcada de la lengua y cultura quechua.

El quechua continúa siendo la lengua principal en la mayoría de los hogares. Se utiliza cotidianamente en ámbitos domésticos, comunitarios y en rituales y festividades, consolidándose como un elemento esencial de la identidad cultural del distrito. Su uso sigue prevaleciendo entre las personas adultas y mayores; sin embargo, entre las generaciones más jóvenes se registra una tendencia hacia el bilingüismo o la preferencia por el castellano, resultado de procesos de migración y modernización.

Las familias viven principalmente de la crianza de ganado ovino, vacuno y alpacas, así como de cultivos tradicionales como papa, cebada y quinua. Muchas de estas actividades están organizadas en base a formas comunitarias como el *ayni* y la *minka*. Las festividades religiosas, como las dedicadas a la Virgen Santa Lucía o los Apus Jalchantany - Calvario, son momentos centrales de encuentro, donde se entrelazan lo espiritual, lo cultural y lo comunitario.

En cuanto a servicios básicos, Macarí cuenta con acceso limitado a servicios como agua potable, alcantarillado e internet. Si bien existe cobertura educativa en todos los niveles, se enfrentan desafíos en infraestructura, conectividad y recursos pedagógicos, especialmente en

zonas más alejadas. A pesar de ello, las familias valoran fuertemente la educación como una vía de bienestar para sus hijos e hijas.

4.1.2. La institución educativa EIB urbana la provincia de Melgar-Puno

La I.E. Santa Lucía Fe y Alegría 27, ubicada en el centro poblado urbano del distrito de Macarí, es una institución pública con enfoque de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), que atiende a estudiantes provenientes tanto de la zona urbana como de comunidades rurales cercanas. Pertenece a la red Fe y Alegría, y forma parte de la UGEL Melgar, región Puno.

La institución educativa Santa Lucía Fe y Alegría 27, ubicada en el distrito de Macarí. Esta institución forma parte de la red Fe y Alegría Perú, movimiento educativo popular que promueve la equidad y la educación integral en contextos de pobreza y exclusión. Fue fundada en el año 1969, por iniciativa del sacerdote francés Gustavo Moyon, con la finalidad de brindar educación a las niñas del distrito. Posteriormente, se convirtió en una escuela mixta y fue incorporada formalmente a la red Fe y Alegría en los años 80.

Actualmente, la institución educativa ofrece los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria. Según datos proporcionados por la comunidad educativa, en el año 2024 se cuenta con aproximadamente 244 estudiantes en el nivel Primario, distribuidos en seis grados con secciones únicas por grado, lo que la clasifica como una institución polidocente completa. En el nivel Inicial, se recibe a 65 niños y niñas, mientras que en el nivel Secundario la matrícula alcanza los 250 estudiantes.

La institución es reconocida por su carácter intercultural bilingüe (EIB), y ha sido categorizada por el Sistema de Seguimiento y Evaluación de la Educación Intercultural Bilingüe (SCALE) como una institución EIB de revitalización. Esta categorización se sustenta en el hecho de que la mayoría de los estudiantes tienen como lengua materna el castellano, pero pertenecen a

familias quechuahablantes, lo cual implica el reto de recuperar y fortalecer el uso de la lengua originaria como parte del proceso educativo.

En cuanto a la infraestructura, la escuela cuenta con ambientes adecuados para la enseñanza: aulas de concreto (ladrillos, adobe), laboratorio, biblioteca, comedor escolar, ambientes para TIC, servicios higiénicos, patio central, teatrín y espacios deportivos. Está organizada administrativamente con un equipo directivo, docentes de aula, personal de apoyo, un CONEI activo y una Asociación de Padres de Familia (APAFA) que participa activamente en la vida escolar.

El clima institucional se caracteriza por un enfoque comunitario y participativo, donde se promueven valores como la solidaridad, el respeto y la corresponsabilidad entre docentes, estudiantes y familias. Estas condiciones permiten que la práctica educativa en la institución esté vinculada estrechamente a la cultura local, lo cual la convierte en un espacio significativo para el desarrollo de esta investigación centrada en las prácticas del *sumaq kawsay*.

4.2. Nociones de los estudiantes sobre el *Sumaq Kawsay*

En esta primera parte, se presenta información obtenida sobre las nociones que poseen los estudiantes acerca del *sumaq kawsay*. A partir del discurso (respuestas o comentarios) de los estudiantes se puede identificar que el *sumaq kawsay* es entendido como armonía entre todos los seres que coexisten en la comunidad; también el *sumaq kawsay* es entendido como principios y valores, asimismo, el *sumaq kawsay* como convivencia con la Pachamama.

4.2.1. El *sumaq kawsay* como armonía entre todos los seres

En este apartado presentaremos el *sumaq kawsay* como una relación armónica entre todos los seres que coexisten en la comunidad o en el territorio, este implica la convivencia en armonía entre *runakuna*, *sallqakuna* y *wakakuna*; la relación respetuosa con los *apukuna*; la relación con los mayores; el respeto a los animales y *sumaq mikuna*.

4.2.1.1. Convivencia en armonía entre *runakuna*, *sallqakuna* y *wakakuna*

Los estudiantes expresaron que en la vida comunitaria es fundamental mantener un trato respetuoso no solo con las personas, sino también con todos los seres que habitan en el territorio. Consideran que todos tienen vida y un propósito dentro del equilibrio.

Al respecto una estudiante menciona lo siguiente: “Mi panchis me dice que el río nos habla y nos da agua, por eso no hay que ensuciarlo; también las montañas nos cuidan, y nosotros debemos respetarlas” (Entrevista estudiante: ALMM01-2024). Tal como se puede apreciar, el estudiante resalta la enseñanza de su abuelo (“panchis”) sobre el diálogo entre las personas y los ríos, los cuidados que deberían tener la persona con el agua, así como interacción respetuosa de las personas con las montañas o deidades.

Asimismo, otra estudiante señala que en el pueblo todos se respetan, se quieren y se cuidan, no hay muchas enfermedades porque el aire es fresco y limpio; además, los animales son libres y felices. Tal como se aprecia en el siguiente fragmento:

De la naturaleza a mí me gusta que todo es tranquilo, no tenemos muchas enfermedades, ya que esto es limpio, es puro aire fresco y los animales también son libres, también acá en el pueblo todos nos respetamos, todos nos queremos, somos alegres y los *apus* nos cuidan. (Entrevista estudiante: ALLP10-2024)

La estudiante reconoce el valor de vivir en un entorno armónico con la naturaleza, los animales y las deidades, donde la tranquilidad y el aire puro son elementos importantes para tener una buena salud, no se presentan muchas enfermedades, por lo tanto, los pobladores son felices. Además, destaca el trato respetuoso, el cariño mutuo, el cuidado de la naturaleza y la protección de los *Apus*.

Del mismo modo, otro estudiante menciona la relación que existe entre las plantas, animales y los seres humanos: “si no cuidamos las plantas se morirían y los animales no tendrían

que comer y nosotros también sufriríamos” (Entrevista estudiante: ALRC02-2024). Del mismo modo, menciona la relación que existe entre las plantas, animales y los seres humanos: “si no cuidamos las plantas se morirían y los animales no tendrían que comer y nosotros también sufriríamos” (Entrevista estudiante: ALRC02-2024). Como se evidencia, el estudiante manifiesta la conexión vital entre las plantas, animales y las personas; además reconoce la interconexión e interdependencia entre estos elementos del *sumaq kawsay* y su cuidado para garantizar la vida en equilibrio.

Según las opiniones de los estudiantes, una convivencia armónica no solo implica el respeto entre las personas (*runakuna*), sino también están los animales, naturaleza (*sallqakuna*), y deidades (*wakakuna*). A partir de ello se puede deducir que los estudiantes han desarrollado interrelaciones e interconexiones que promueven el respeto, cuidado y valoración, evidenciando el *sumaq kawsay* entre todos los seres vivos que conforman la comunidad, permitiendo reconocer que todos los seres tienen vida y propósito, en una relación de interdependencia que ha sido transmitida principalmente por los adultos y reforzada en su vida cotidiana e institución educativa.

4.2.1.2. Relación respetuosa con los animales

Desde pequeños los niños construyen una relación basada en el respeto y cuidado hacia los animales, reconociéndoles como seres esenciales que merecen valoración, protección y atención para mantener una vida en armonía y equilibrio.

Según la perspectiva de un estudiante, descuidar a los animales con las acciones humanas como; la caza indiscriminada, incendios conlleva a que haya un desequilibrio que afecta al bienestar de todos.

Si no cuidamos a los animalitos [se desaparecerían] porque están siendo cazados, que sufren de incendios, puede ser que nuestra tierra se destruya o algo así. (...) Todos

morirían, tal vez irían a otros lugares, también los animalitos morirían y las personas se pelearían por la comida. (Entrevista estudiante: ALMQ08-2024)

Considerando las expresiones del estudiante se puede indicar que existe una reflexión sobre las consecuencias de no cuidar y respetar a los animales, también se muestra reconocimiento de la interdependencia entre las personas y los animales. Cuando señala que "los animalitos también nos cuidan", destaca el papel fundamental de los animales en nuestras vidas y su importancia para mantener el equilibrio y armonía en la naturaleza.

De manera similar, otros infantes reconocen que es muy importante la relación de reciprocidad entre los seres humanos y los animales, poniendo en manifiesto que, si se brinda cuidado y alimentación, estos también pueden proveer alimento y bienestar para todos.

Los animalitos nos dan, cuando nosotros les damos de comer, como el pasto, la alfalfa, la avena, etc., ellos se alimentan y nosotros también nos podemos alimentar de ellos cuando nosotros les damos bien de comer a los animales (Entrevista estudiante: ALJT09 - 2024).

Los animales debemos cuidar con avena y pasto, ellos sienten como nosotros. (Entrevista: ALLC04-2024)

En este sentido, se resalta que hay una comprensión de la interdependencia entre humanos -animales. de que el cuidado mutuo es importante para una convivencia armónica donde los animales como los humanos se benefician de una relación en base al respeto y la reciprocidad.

También, en la observación de la actividad del concurso de villancicos, se evidenció la participación de los padres y madres de familia, quienes trajeron animales vivos como la alpaca y oveja para acompañar en la presentación de la canción navideña. Durante la ejecución de la actividad, los niños estaban muy pendientes de los animales; cuando de pronto la alpaca empezó a inquietarse e intentar huir por la aglomeración de asistentes al evento. Al ver esta situación, todos los niños empezaron a comentar que a la alpaca “no le gusta el ruido y se está estresando”;

Una niña explica que la alpaca “no estaba acostumbrada estar entre mucha gente y que está extrañando a su cuidadora”; y ella la trasladó a un lugar más despejado (Observación:1-17/12/2024). Esta situación demuestra la empatía de los niños y las niñas hacia los animales, reconociendo que, al igual que los seres humanos, también sienten temor, extrañeza, sentimientos y necesidades cuando están fuera de su espacio habitual; asimismo demuestran una capacidad de interpretación de las emociones de los animales y actuar en consecuencia. A continuación, se presenta la siguiente figura donde se observa que los niños y niñas se relacionan en base al respeto mutuo, empatía y cariño.

Ilustración 1

Estudiantes participando en el concurso de villancicos



Nota: Un grupo de estudiantes participa con entusiasmo en un concurso de villancicos. Los niños, vestidos con trajes tradicionales, suben al escenario acompañados por una alpaca y una oveja, a quienes incluyen de manera respetuosa en su presentación. Esta escena refleja cómo los estudiantes valoran a los animalitos, reconociéndolos como seres vivos que también sienten y

merecen cuidado y respeto. La interacción armoniosa entre los niños y los animales resalta la importancia de fomentar desde temprana edad la empatía y el respeto hacia todos los seres vivos.

A partir de lo descrito podemos decir que los niños desde temprana edad desarrollan conciencia sobre el respeto y cuidado hacia los animales comprendiendo que ellos también son parte del equilibrio para una vida en armonía. Esta comprensión demuestra cómo los niños y las niñas desarrollan empatía y responsabilidad no solo hacia los animales, sino también hacia la preservación de la naturaleza, asumiendo que el bienestar de todos está estrechamente ligado al cuidado del entorno. Estas capacidades y actitudes fomentan la construcción de valores como la responsabilidad, la reciprocidad y la empatía fundamentales una convivencia armoniosa entre los seres humanos y los animales.

4.2.1.3. Relación respetuosa con los *Apukuna*

La relación respetuosa con los *apukuna* (deidades) forma parte de los aprendizajes iniciales de los niños y niñas, quienes los reconocen como seres sagrados y protectores de la comunidad. Este vínculo de respeto y cuidado por los *apukuna* es transmitido en el entorno familiar, escolar y reforzado en su vida comunitaria. Asimismo, consideran que se debe hacer recuerdo de ello a sus mayores.

Un estudiante menciona que se debe respetar a los *apukuna* y hacer recuerdo a los padres cuando lleguen a un cerro u otros lugares: “Debemos respetar a los *apus* y recuerden siempre decir a sus papás que deben respetar a los *apus* antes de llegar a los cerros o cualquier lugar” (Entrevista estudiante: ALLH03-2024). Otro estudiante menciona que el cuidado a los *apukuna* es parte de su tarea personal: “Para mí, creo que mi tarea es cuidar a los *apus*” (Entrevista estudiante: ALMQ08-2024). Estas opiniones dejan entrever que los estudiantes reconocen a los *apukuna* como seres sagrados que brindan protección a las personas; dichas concepciones se

adquieren y construyen desde temprana edad por las enseñanzas de la familia, la escuela y la comunidad.

Por otro lado, un estudiante expresa que su familia realiza pedidos a los *apukuna* para obtener una buena cosecha: “Cuando mi familia siembra la papa o algo así, siempre se piden a los *apus* para que les traiga más papa” (Entrevista estudiante: ALJT09-2024). Esto nos indica que, en la familia del infante, la relación entre las personas y los *apukuna* se mantiene viva, además de evidenciar una interdependencia al considerar a los *apukuna* como protectores y mediadores del bienestar, al pedirles cuidado y productividad para los alimentos.

Durante la preparación de los estudiantes para el concurso de villancicos, se pudo notar cómo las creencias y prácticas tradicionales (*ch'alla*) continúan vigentes en la vida cotidiana de las familias, los estudiantes expresaban que los padres realizaron una *ch'alla* y pedido a los *apukuna*:

Al ingresar al aula, los niños comentaban lo que sus padres habían hecho minutos antes.

Juan menciona que han challado con vino y han pedido a los *apukuna* Calvario, Posoconi y Jallchuntani, que los ayuden a ganar el concurso de villancicos y que no llueva, porque si llueve se postergaría el concurso. (Observación: 1-11/12/2024)

La participación de los padres en estos rituales permite que los niños aprendan, mediante la observación, a valorar y respetar la relación con los *apukuna*. Al ver a sus padres pedir con devoción y realizar la challa, los estudiantes comprenden la importancia de mantener esta conexión con las deidades, integrándola como parte de su vida y fortaleciendo su vínculo con las tradiciones culturales de su comunidad.

Con base en las entrevistas y observaciones realizadas, se puede afirmar que la integración de los padres y madres en las actividades y prácticas permite en los niños y niñas no

solo aprendizaje de las tradiciones y prácticas culturales relacionadas con los *apukuna*, sino que también las asumen como parte de su responsabilidad personal. al observar y participar en rituales como la *ch'alla*, es decir, internalizan la importancia de estas deidades como protectoras y mediadoras, reforzando su conexión con las tradiciones culturales y espirituales de su comunidad. Estas prácticas rituales y los encargos hacia los *apukuna* están profundamente vinculados a la vida comunitaria y al *sumaq kawsay* como forma de expresión brindando apoyo en momentos significativos.

4.2.1.4. Relación respetuosa con los mayores

El respeto hacia las personas mayores es un valor que los estudiantes han aprendido desde pequeños, convirtiéndose en una práctica habitual tanto en su vida cotidiana como en la institución educativa. Para ellos, saludar a una persona mayor es una muestra de respeto que han adquirido de sus padres y profesores.

Nosotros debemos saludar a una persona mayor porque una persona mayor, ósea que es un poco más con respeto y decir que no le saludamos o pasamos con nuestros gestos sería muy malo porque nosotros, nuestras madres o profesores nos enseñan que el respeto es lo más adecuado. (Entrevista estudiante: ALLH03-2024)

“Se respetan, respetan a los mayores saludando, cuando unos niños no saludan, como no saludamos dicen tienen que saludar a cualquier persona” (Entrevista estudiante: ALMC17-2024).

En los fragmentos presentados, patentizan que el saludo es una forma de respeto hacia los mayores y refuerza la convivencia diaria. Además, los estudiantes consideran que ignorar a una persona mayor o hacer gestos de desagrado es algo inapropiado. Esta relación respetuosa con los mayores es inculcada por sus padres y profesores, quienes promueven una actitud de respeto en su formación.

Durante el desarrollo de las clases se observa que los estudiantes mantienen una actitud de respeto hacia las personas mayores a ellas que se acercan al aula, como se lee en la siguiente transcripción: “Una madre de familia llegó trayendo materiales de su hijo, una maceta con tierra, todos los niños se pararon y en coro saludaron ¡Tía buenos días! a lo que madre de familia respondió ¡Niños buenos días!” (Observación: 1-20/03/2025). Esto da cuenta de que los estudiantes realizan el saludo colectivo hacia la madre de familia en señal de respeto y cariño, también una comprensión implícita de la importancia de reconocer la presencia de los mayores con gestos que refuerzan la convivencia armónica.

En otro momento, durante el receso, los niños estuvieron jugando al frente del aula, repentinamente pasa una persona adulta; al ver ello, todos se pararon y empezaron a saludar, algunos le daban la mano a lo que el padre de familia también devuelve el saludo muy atentamente y de manera afectiva (Observación: 1-3/12/2024).

Del mismo modo, mientras se desarrollaba la sesión de matemáticas, ingresó al aula la madre de un estudiante para conversar con la docente sobre las actividades relacionadas con el concurso de danzas por el aniversario de la institución educativa. Al notar su entrada, los niños se pusieron de pie de manera espontánea y, a una sola voz, saludaron a la señora con respeto y cariño. En ese momento, una estudiante expresó: "Mi abuelito me enseñó que todos debemos respetarnos, y más si somos niños, tenemos que respetar a las personas mayores, porque ellos saben más" (Observación: 2-09/11/2024).

Al mencionar que su abuelo le enseñó sobre la importancia del respeto mutuo, el niño enfatiza la idea de que los mayores poseen sabiduría y experiencia valiosas, lo que justifica la necesidad de mostrarles un trato especial.

Las enseñanzas familiares y escolares son fundamentales en la formación de valores y actitudes hacia las personas mayores. A su vez, se evidencia que los estudiantes han interiorizado el respeto hacia los mayores como un valor central en su convivencia diaria, lo cual se manifiesta en gestos espontáneos como el saludo colectivo y la atención a su presencia. Es importante resaltar que, al mantener esta relación de respeto, los niños no solo fortalecen la convivencia armónica, sino que también contribuyen al equilibrio y la cohesión de su entorno social. Estos gestos reflejan una comprensión implícita de la importancia de reconocer la presencia de los mayores, integrando estas prácticas en su vida cotidiana y en el contexto educativo. Todo ello se alinea con los principios del *sumaq kawsay* (buen vivir), al promover interacciones respetuosas que buscan mantener la armonía y el equilibrio dentro de la comunidad.

4.2.1.5. Convivencia y respeto en situaciones del *sumaq mikuna*

El *sumaq mikuna* se puede traducir en castellano como “buena comida”. Según el conocimiento tradicional, es más que una buena comida, es el acto de alimentarse de manera consciente, compartida y respetuosa. Está presente en diversas situaciones cotidianas de compartir alimentos de los niños y las niñas, tanto en la escuela como en sus entornos familiares y comunitarios. A través del *sumaq mikuna* se da la convivencia armoniosa y respetuosa, porque en esta práctica se reproducen valores como el respeto, la solidaridad y la reciprocidad.

En relación con ello, un aprendiz menciona que, cuando van a sembrar o cosechar la papa, su familia realiza un horno donde cuecen las papas, el cual se denomina *wathiya* (huatia), y este es compartido con los vecinos:

Cuando se va a sembrar la papa, comemos, o cuando ya estamos escarbando la papa en allí nos hacemos un horno, nos cocinamos huatia, y en allí comemos entre todos y, nos

respetamos entre nosotros mismos o compartimos entre los vecinos [que viven] cerca.

(Entrevista estudiante: ALLH03-2024)

Se puede resaltar que la *wathiya* durante la cosecha de la papa no solo representa un acto de alimentación, sino también un espacio para fortalecer los lazos sociales y el sentido de pertenencia entre vecinos y miembros de la comunidad.

Asimismo, desde temprana edad, los estudiantes desarrollan un sentido de respeto hacia los alimentos: “En mi familia también nos dicen que no debemos botar la comida que cosechamos” (Entrevista estudiante: ALJT-2024). La niña entrevistada expresa un profundo valor hacia los alimentos, que no debe desperdiciarse, ya que representa el esfuerzo familiar y un vínculo de respeto con la que se produce.

Esta conciencia también se refleja en el contexto escolar. Durante una clase de educación física, los niños y las niñas regresan al aula trayendo sus refrigerios con productos de la zona. Se organizan espontáneamente para poder compartirlos, en el transcurso uno de los niños tropieza haciendo que su refrigerio (maíz tostado) queda esparcido por el piso del aula. De inmediato busca un recogedor y escoba para poder limpiarlo. Una niña con voz firme y segura expreso: “¡Debemos llevarlo, no dejarlo en la basura porque nos *ñakaria* y lloraría!”. Luego preguntó si alguien tenía gallina para que pueda llevárselo (Observación: 1-10/12/2024).

El momento descrito evidencia que los niños y niñas aun comparten sus alimentos cuando mencionan “¡Podemos compartir todos ¡”. Asimismo, muestran un profundo respeto hacia los alimentos, considerando que no deben desecharse porque también tienen sentimientos y podrían llorar y *ñakar*(maldecir), si se tiran a la basura. Por ello, prefieren llevarlos para alimentar a los animales, preservando así el valor simbólico de los alimentos.

En otra situación, durante la hora del almuerzo los estudiantes se organizan en grupos, y uno de ellos reflexiona sobre el valor de los alimentos. En su conversación, mencionan: "No hay

que botar la comida porque la Pachamama nos castigara y además los alimentos lloran, por lo que debemos respetarlos y no desperdiciarlos" a lo que otro estudiante respondió: "Sí, mi mamá me grita si boto semilla" (Observación: 2-17/11/2024). Estas expresiones reflejan el respeto hacia los alimentos que se aprende en el hogar y se refuerzan en la escuela. Los niños y niñas son conscientes de los alimentos tienen vida y merece cuidado. Además, se observa cómo las normas familiares (como el reproche de la madre) también son mecanismos importantes para formar esta conciencia.

Las vivencias en torno al *sumaq mikuna* permiten identificar cómo los niños y niñas desarrollan, desde edades tempranas, una relación directa y comunitaria con los alimentos. Estas prácticas aprendidas en el entorno familiar son reproducidas en el contexto escolar. A través de prácticas como compartir la *wathiya*, cuidar los refrigerios o evitar botar comida evidencian el respeto a la Pachamama, respeto y empatía con los alimentos, la solidaridad con las personas y la reciprocidad entre pares; estas prácticas son enseñadas con el ejemplo. La valoración de los alimentos como elementos con vida, así como la conciencia sobre su cuidado o crianza, reflejan una forma de convivencia que se enmarca en el *sumaq kawsay*, promoviendo no solo el bienestar individual y colectivo, sino también el respeto a los alimentos como entidad viva.

4.2.2. El *sumaq kawsay* como principios y valores comunitarios

En este apartado abordaremos el *sumaq kawsay* desde la perspectiva de los principios y valores que sustentan la vida comunitaria. Entre estos se destaca el *aynikusun*, que refleja la reciprocidad como base de las relaciones humanas; la solidaridad, entendida como el apoyo mutuo dentro de la comunidad; *yanaparina yachaymasikunawan*, que significa ayudarse entre compañeros en el aprendizaje y las tareas; y los principios éticos de *ama llulla*, *ama sua*, que exhortan a no mentir ni robar. Finalmente, se resalta el valor de *allin ruway*, *ama q'illa*, que promueve el saber trabajar con esfuerzo y responsabilidad.

4.2.2.1. *Aynikusun*

Los estudiantes y docentes destacaron el *aynikusun* como práctica de reciprocidad, que sigue vigente en diversas actividades de la vida comunitaria y escolar. Este principio se evidencia en situaciones como el intercambio de materiales, el apoyo en tareas escolares y la ayuda en actividades manuales o dificultades prácticas, mostrando cómo este valor fortalece la convivencia armónica y la interdependencia en su entorno.

En ese sentido, un estudiante explicó: “hubo un *apajata* donde una persona llevó una cosa o cualquiera que sea, puede ser plata y la otra también lo deben devolverlo con la misma 10 soles llevan (Entrevista estudiante: ALLH03-2024). Este testimonio refleja una práctica de reciprocidad característica del ayni. En este caso, se manifiesta en el “*apajata*”, una forma de intercambio donde lo que se ofrece debe ser devuelto en condiciones similares, manteniendo así un ciclo de apoyo mutuo entre los integrantes de la comunidad.

A medida que se profundiza en las nociones de los estudiantes sobre la práctica del *aynikusun*, esta cita destaca cómo los valores de cooperación y respeto se manifiestan en actividades comunitarias como el trabajo en la chacra:

En la chacra practicamos todo lo que es como el respeto, ayudar a los compañeros y otras cosas. Un buen vivir es cuando tú haces en grupo y le ayudas al otro, el otro ayuda al otro, el otro ayuda al otro y terminan más rápido y así pueden también como almorzar una huatia con queso, con atún. (Entrevista estudiante: ALJT09-2024)

En las palabras de la estudiante, se entiende que el *aynikusun* se vive como una forma de colaboración genuina y continua. La expresión “el otro ayuda al otro, el otro ayuda al otro y terminan más rápido”, denota la práctica de una cadena de reciprocidad donde uno ayuda al otro y este otro también ayuda a los otros, es decir, cada miembro del grupo aporta su esfuerzo para el beneficio colectivo. En este caso, la recompensa compartida fue la huatia.

En relación con las prácticas de reciprocidad observadas entre los estudiantes, una docente también destacó cómo los niños integran el *aynikusun* en su vida cotidiana escolar:

Los niños practican lo que es el ayni que ellos comparten sus materiales de escritorio también sus recesos, lo que se traen de materiales comparten (...) ayni también dicen pues yo te voy a prestar esto, pero con la finalidad de que tú me devuelvas mañana o tal fecha y lo practican. (Entrevista docente: DSL01-2024)

Este testimonio evidencia la práctica del *aynikusun* en los niños y las niñas, la cual se manifiesta a través de diversas prácticas cotidianas que reflejan su comprensión y vivencia de la reciprocidad. Este valor se expresa en acciones cuando los niños comparten materiales de escritorio, alimentos durante los recesos y otros recursos, estableciendo un acuerdo implícito o explícito de devolución.

Asimismo, la misma docente destacó que a los estudiantes se les enseña que el concepto de *aynikusun* no se limita al intercambio de bienes materiales, sino que también puede manifestarse a través del compartir conocimientos y saberes:

En estos niños se les ha hablado de que no siempre son pues el *ayni* con productos o con cosas, también pueden ellos compartir sus conocimientos. Entonces se les habla, si yo puedo este tema, entonces enseña a tu compañerito que no está pudiendo. (Entrevista docente: DSL01-2024)

La docente resalta la importancia del *aynikusun* como principio que fomenta el desarrollo integral promoviendo no solo la adquisición de conocimientos, sino también la construcción de relaciones basadas en el respeto mutuo y la cooperación así se construye el bienestar de todos.

Durante una observación se pudo evidenciar que el *aynikusun* está arraigada en la vida escolar de los niños y niñas manifestándose en el aula en pequeños gestos de ayuda mutua; “Pude notar que se apoyan unos a otro si alguno presenta dificultades, por ejemplo, una estudiante se

equivocó en la manera de cortar su hoja y buscaba una forma de solución y su compañero del costado le ayudó a pegarlo y unirlo con una cinta” (Observación: 2-17/11/2024). La acción proporcionada por el compañero aparentemente es sencilla tiene un impacto significativo, ya que no solo resolvió un inconveniente puntual, sino que fortaleció la confianza entre ambos y contribuyó a un clima de colaboración en el aula. Este acto demuestra cómo estas prácticas fortalecen las relaciones interpersonales y promueven un ambiente de colaboración, reflejando la vivencia del *aynikusun* en contextos escolares.

En una clase de educación física centrada en saltar la soga, se observó cómo los estudiantes practicaban el *ayni* mediante la ayuda mutua. Una estudiante, al ver que su compañero tenía dificultades, lo apoyó. Luego, cuando ella necesitó ayuda en una nueva actividad, su compañero, recordando el apoyo recibido, decidió asistirle sin problemas:

Durante la clase de educación física se realizaban las sesiones de saltar con la soga. Una estudiante vio que su compañero tenía dificultades para saltar la cuerda y decidió ayudarlo. Luego de un momento, el docente de educación física pidió que hicieran otra actividad, y ahí la estudiante que ayudó a su compañero también necesitaba ayuda. Entonces, el compañero que fue ayudado decidió ayudarlo porque él sí podía realizar esa actividad sin ningún problema. (Observación: 2-19/11/2024)

Estos gestos muestran cómo el principio del *aynikusun* se integra de manera natural en las interacciones diarias de los niños y las niñas, donde uno ayuda a su compañero cuando enfrenta dificultades, y luego, cuando la situación se invierte y la otra persona necesita ayuda.

Al observar la actividad de los estudiantes en la preparación de la tierra con abono y cascajo, se pudo manifestar el *ayni*. Una estudiante, al notar que la tarea era difícil de completar sola, decide pedir ayuda a su compañera: “¿Puedes ayudarme a deshacer la tierra? solita no voy a

poder terminar, luego yo te ayudo a ti” Su compañera, demostrando disposición, respondió: “Sí, normal, así terminamos rápido” (Observación: 1-03/04/2025).

En base e a las entrevistas y observaciones realizadas, se puede afirmar que el *aynikusun* o reciprocidad se manifiesta como un sistema genuino y continuo de intercambio y apoyo mutuo en las interacciones diarias de los estudiantes. Este principio fomenta la colaboración, el equilibrio y el bienestar colectivo, consolidándose como un pilar que asegura relaciones equitativas y armoniosas en la comunidad escolar. Más allá del intercambio de bienes, el *aynikusun* también se refleja en el compartir conocimientos y saberes, lo que fortalece los lazos comunitarios y promueve una interdependencia activa en la que todos contribuyen y se benefician mutuamente.

4.2.2.2. Solidaridad

La solidaridad en la niñez no aparece como un valor impuesto, ni como una norma que los niños y las niñas deban cumplir, sino que brota de manera natural desde su formación diaria que es fuertemente influenciada mayormente por las enseñanzas de las madres y el contexto comunitario.

Los niños y las niñas, desde temprana edad aprenden a compartir, aunque sea algo pequeño y este pueda tener un valor muy significativo para quien lo recibe:

Nuestras mamás siempre nos enseñan que debemos compartir siquiera un granito de canchita de trigo, cualquier cosa para que nos pueda dar una bendición esa persona, porque ya que él no tiene nada, se siente triste al ver a hartas personas que ni siquiera les da un granito de harina. (Entrevista estudiante: ALLH03-2024)

Estas palabras reflejan una enseñanza profunda transmitida por las madres: la importancia de la solidaridad, especialmente hacia quienes más lo necesitan. La actitud de compartir no se

valora por su tamaño, sino por el sentimiento y la intención que la acompaña, también se refleja una crítica sutil hacia quienes, a pesar de tener abundancia, no comparten ni lo más mínimo.

Los niños y las niñas tienen muy presente que todo acto de ayuda regresa multiplicado, pueda que no sea de la misma persona de quien lo recibió. Lo importante es dar con el corazón, sin esperar nada inmediato, confiando en que en algún momento de la vida será devuelta. Podría atribuirse a que no es una pérdida sino una siembra.

A mí me gusta ayudar a los demás porque si nosotros le ayudamos nos va a devolver el triple o más todavía de lo que nosotros le ayudamos, porque cada uno que ayudamos nos da lo triple o lo cuádruple, lo quíntuple, todo lo que nosotros queramos nos lo va a dar porque nosotros estamos ayudando a las personas para que sean felices en armonía, no siempre son las mismas personas las que nos devuelven. (Entrevista estudiante: ALJT09-2024)

Se evidencia una noción de interdependencia: cada acción de ayuda no solo genera bienestar individual, sino que fortalece al colectivo, confiando que uno cosecha lo que siembra. Asimismo, esta lógica de ayudar a los que necesitan es comprendida como una fuerza que fluye y vuelve cuando más se necesita. Así lo refuerza otra aprendiz:

Mi mamá dice que todo lo que damos volvemos a recibir, sino es ahora es en el futuro por eso debemos compartir lo que tengamos, cuando más necesites siempre habrá alguien para ayudarte porque tú también ayudas, a mi mamá le gusta compartir por más que no conozca al que ayuda siempre es con el corazón, porque si no es así no debe compartir. (Entrevista estudiante: ALKM06)

Se refleja la enseñanza de la madre hacia su hijo que todo lo que se da vuelve, incluso si no es de inmediato, no se limita en el acto de compartir o ayudar, sino a la intención con la que se hace: solo es válido si nace del corazón, porque si no es así podría parecer una obligación. Esta

forma de ver y vivir la solidaridad se expresa también en cómo se organizan para cuidar a los más vulnerables:

Cada estudiante se preocupaba por ellos y sentían voluntad de apoyar a los adultos mayores. Escuché que los estudiantes dialogaban sobre que se debe dar importancia a todas las personas, pero especialmente a las que no pueden trabajar, a los que padecen enfermedades y a los que ya no pueden trabajar. (Observación: 2-01/11/2024)

Se evidencia cómo los estudiantes expresan una voluntad de apoyo, especialmente a los adultos mayores y a quienes se encuentran en situaciones de vulnerabilidad. En sus diálogos, se reconoce la importancia de valorar a todas las personas, pero con especial atención a quienes ya no pueden trabajar o padecen enfermedades. Esta actitud solidaria se activa también ante situaciones inesperadas, como la pérdida de un ser querido:

Los estudiantes de la junta directiva del aula salieron al frente, comentando sobre el accidente que pasó el día de ayer. La presidenta dijo: “No podemos ser indiferentes con nuestros compañeros y debemos ayudar con algo, porque ellos perdieron a su papá; era el que traía dinero a su casa”. Todos los niños empezaron a dar ideas: “¡Debemos juntar plata!”, “¡Podemos traer víveres!”. Un miembro de la junta dijo: “Creo que mejor juntamos dinero, pero que sea de nuestros recesos; no pidan a sus papás”. (Observación: 1-13/11/2024)

Este acto de solidaridad activa y autónoma, que no depende del adulto, sino de sus propios compromisos. Ello muestra que no solo entienden el valor de ayudar, sino que están dispuestos a renunciar a algo propio por el bienestar de otro. Ante el dolor de sus compañeros, no permanecen indiferentes; por el contrario, toman la iniciativa de organizarse y proponer formas concretas de ayuda.

Del mismo modo, ante una situación aparentemente menor los estudiantes manifiestan su preocupación y sentido de justicia, vinculando incluso el acto con lo espiritual:

Al final del concurso de danzas, una señora participante perdió su cartera. Los niños mostraron sorpresa y disposición para ayudar, hicieron comentarios como 'No se puede perder, hay que ayudar a encontrarla' y 'No se roba, la Pachamama nos castigará' evidenciaron su empatía y responsabilidad. (Observación: 2-12/11/2024)

Los estudiantes manifiestan una actitud solidaria y también una responsabilidad colectiva, mostrando disposición inmediata para colaborar en la búsqueda. Asimismo, la expresión como “No se roba, la Pachamama nos castigará” revelan cómo sus acciones están guiadas no solo por normas sociales sino también con el *sumaq kawsay*.

Lo observado y escuchado nos lleva a entender que la solidaridad, tal como la viven los niños y las niñas, es parte de una cosmovisión que sostiene el *sumaq kawsay*: una vida buena en comunidad, donde ayudar al otro no es un deber impuesto, sino una forma natural de vivir en armonía. Desde edades tempranas, los estudiantes comprenden que sostenernos mutuamente fortalece los lazos comunitarios y prioriza el bienestar colectivo por encima del individual. Esta visión de vida compartida es una gran enseñanza que emerge desde su propio mundo.

4.2.2.3. *Yanaparinakuy yachaymasikunawan*

La traducción al castellano de *yanaparinakuy yachaymasikunawan* es nos ayudamos entre compañeros, y esta se refleja en la convivencia diaria de los estudiantes en la institución educativa. Esta noción es comprendida y vivida por los estudiantes como una práctica constante que va más allá del simple acto de prestar un material o brindar apoyo académico.

Un estudiante comenta que su profesora les enseña a trabajar en grupo y ayudarse entre ellos: “A nosotros la profesora nos enseñan que debemos hacer un grupo, debemos ser un grupo donde nos debemos ayudar todos; digamos que yo no puedo, le pido el favor a mi compañera que

me pueda ayudar” (Entrevista estudiante: ALLH03-2024). Este testimonio resalta la colaboración y sentido de colectividad entre los estudiantes, quienes comprenden la ayuda como un valor central en su vida escolar.

La idea de ayudarse no solo se limita al cumplimiento de tareas académicas, sino que también se extiende a otros momentos de la vida escolar, como compartir alimentos, generando espacios de convivencia solidaria: “Nos enseña a compartir y ayudar entre compañeros nuestras loncheras de educación física eh (...) a veces traemos canchita y otro queso, el otro día compartimos una ensalada de frutas” (Entrevista estudiante: ALRC02-2024).

Se evidencia que la ayuda mutua entre compañeros es una enseñanza que siempre está presente, y el compartir las loncheras fortalece los vínculos de confianza, reciprocidad y armonía en el aula entre los estudiantes.

Estas actitudes se muestran también en momentos observados durante actividades escolares. En la elaboración del cuaderno de campo, aquellos estudiantes que no contaban con materiales recibieron ayuda inmediata de sus compañeros, quienes compartieron generosamente sus insumos sin necesidad de que la docente interviniera directamente (Observación: 1-31/03/2025). Este hecho demuestra que el *yanaparinakuy* no requiere supervisión para manifestarse: está incorporado como valor y práctica ética.

En otro momento, durante un examen, los estudiantes reorganizaron rápidamente la disposición del aula, pasando de una formación en medialuna a una en columnas. En este proceso, se ayudaron entre sí a mover las carpetas, evidenciando la presencia activa del valor comunitario. Además, algunos estudiantes que no contaban con lápices recibieron la colaboración solidaria de sus compañeros, quienes les prestaron útiles escolares. No obstante, también surgieron comentarios sobre la importancia de que cada uno cuide sus propios materiales (Observación: 2-30/10/2024).

Se evidencia que el valor del *yanaparikuy* no es asumido de manera automática, sino que está mediado por la reflexión de los propios estudiantes sobre los límites de la ayuda, buscando un equilibrio entre la solidaridad y la responsabilidad individual. Esta coexistencia de actitudes revela que los niños y las niñas construyen una noción integrada entre el dar y el cuidar: una ayuda que no implica dependencia, sino una forma consciente de convivencia.

Después de los hechos descritos se puede comprender que el *yanaparinakuy yachaymasikunawan* no es solo una palabra en quechua, sino una vivencia que se refleja en el día a día de los estudiantes. Es una práctica que nace de ellos mismos y se manifiesta en pequeños gestos como prestar un lápiz, compartir la lonchera o ayudar a mover las carpetas del aula. No necesitan que la docente les diga lo que deben hacer, porque lo tienen interiorizado como parte de su forma de convivir. El *yanaparinakuy* se vive sin esperar nada a cambio, con naturalidad y respeto. Además, los mismos estudiantes también reflexionan sobre la importancia de cuidar sus propios materiales, mostrando que existe un equilibrio entre ayudar y ser responsables. Esta convivencia basada en el apoyo mutuo y la responsabilidad compartida refleja, en sí misma, la práctica del *sumaq kawsay* dentro de la escuela: una vida buena donde todos crecen juntos.

4.2.2.4. Ama Llulla, Ama Sua,

La vivencia del *ama llulla* (no mentir) y del *ama sua* (no robar) está muy presente en la vida escolar de los estudiantes, no como simples prohibiciones, sino como principios que orientan su forma de convivir con los demás. Desde sus hogares reciben enseñanzas que marcan su conducta y refuerzan una ética del respeto y la verdad. Uno de los estudiantes lo expresa claramente al compartir lo que le dicen sus padres:

Mis papás dicen que no debo mentir, sino estaría pecando y también que no debo recoger cosas que no son mías ni juguetes, menos plata porque eso es robar y pueden cortarme la

mano; pero creo que lo dicen por asustarme, si quiero algo debo pedirlo que me presten o que me compren. (Entrevista estudiante: ALMC17-2024)

Este testimonio muestra cómo los niños aprenden a identificar lo ajeno como algo que debe respetarse, y que el pedir con sinceridad se valora más que tomar sin permiso, asimismo que no se debe mentir porque podría traer consecuencias.

En el aula, estos valores se expresan con naturalidad. En una ocasión, uno de los estudiantes notó que su dinero no estaba y preguntó: “¿Quién lo tiene? No puede perderse”. Los demás compañeros reforzaron que no debía perderse y que no se debe mentir, diciendo: “Diosito nos castigará” (Observación: 1-06/12/2024). Esta escena evidencia cómo los niños y las niñas activan sus aprendizajes éticos ante situaciones concretas, mostrando una conciencia colectiva sobre la importancia de decir la verdad y no tomar lo que no les pertenece.

Estas actitudes también se reflejan en acciones concretas. Al final de la jornada escolar, los estudiantes encargados de la limpieza recogen útiles escolares olvidados como borradores, lápices, colores y los entregan a la docente, afirmando que pertenecen a sus compañeros (Observación: 1-05/11/2024). Este gesto muestra una actitud de respeto hacia lo ajeno y de cuidado de lo colectivo.

En el aula, los estudiantes aprenden a reconocer sus errores o limitaciones sin recurrir a la mentira como escape. Una docente relata cómo uno de los niños, en vez de fingir que sabía, expresó abiertamente su dificultad para aprender: “Cómo lo hacen lo que es en su aprendizaje de no me mentir o *ama llulla*. Dice, pues es sincera, dice: ‘Profesora, no puedo esto. ¿Cómo se hace?’ Y el niño ahí ya no está mintiendo, se es más sincero de que no ha aprendido” (Entrevista docente, DSL01). Esta actitud refleja una noción temprana de integridad, donde decir la verdad es un acto de humildad y compromiso con el propio aprendizaje, además de respeto hacia la docente.

De este modo, se comprende que las nociones de *ama llulla* (no mentir) y *ama sua* (no robar) se hacen presentes en el modo en que los niños y niñas entienden lo correcto, lo justo y lo que esperan de sí mismos y de los otros. No se trata solo de evitar la mentira o de no tomar lo ajeno, sino de sostener una forma de ser donde la verdad, la honestidad y el respeto se valoran como parte esencial del convivir. Estas nociones, transmitidas en casa y reforzadas en sus entornos más cercanos, se vinculan con una visión del mundo donde todo acto tiene consecuencia, y donde el vínculo con los demás se cuida a través de la sinceridad y la confianza. Desde esta mirada, el *sumaq kawsay* forma parte de una vida buena: vivir en verdad, cuidar lo común y actuar con integridad desde lo cotidiano.

4.2.2.5. Allin ruray, ama q'illa

En la escuela, el valor del *allin ruray* (hacer bien las cosas) y el principio del *ama q'illa* (no ser perezoso) orientan a las estudiantes a realizar sus actividades con responsabilidad, compromiso y esfuerzo, rechazando la pereza y fomentando el trabajo bien hecho. Estas nociones están muy presentes en su día a día, tanto por lo que aprenden en casa como por lo que viven con sus compañeros y docentes. Un estudiante recuerda con claridad el consejo de sus mayores, quien señala que trabajar bien no solo es una obligación, sino una forma de relacionarse con la Pachamama:

Nuestros papás antes nos decían en quechua *allinta ruray*, *allinta yachay*, eso significa que tenemos que hacer bien todas las cosas, *allintay ruray* es hacer bien y también *allinta yachay* es igual que haz bien porque si no la tierra, la Pachamama te va a castigar. Haz bien te dice porqué tienes que hacerlo bien para que la Pachamama te bendiga y no te haga sufrir de nada. (Entrevista estudiante: ALJT09-2024)

En este contexto, se evidencia enseñanza intergeneracional, donde el *allin ruray* (hacer bien las cosas) y el *ama q'illa* (no seas ocioso) no son solo normas morales, sino principios

orientadores del vivir en armonía con el entorno y la comunidad. Implica actuar con responsabilidad, esfuerzo y conciencia, porque existe una conexión espiritual entre las acciones humanas y las reacciones de la Pachamama: todo acto humano tiene consecuencias no solo sociales, sino también cósmicas.

Un aprendiz manifiesta que para lograr un trabajo es necesario el esfuerzo conjunto para avanzar con mayor eficacia: “Podemos trabajar en equipo así vamos a terminar más rápido, solo uno no puede hacer rápido y así más tiempo vamos a tener” (Entrevista estudiante: ALLC04-2024). Sin embargo, algunos estudiantes también reconocen que el trabajo en grupo no siempre se da de forma equitativa. En este sentido, uno de ellos expresa que es importante que todos participen para lograr buenos resultados:

Cuando un equipo no quiere trabajar, a veces solo algunos quieren hacer todo y otros nos quedamos sin nada que hacer del trabajo, como grupo tenemos que ser unidos, así siempre nos saldrá bien; cuando yo no pueda hacer algo, ¿Me podría hacer ayudar con mis compañeros como se puede hacer así?, y así podemos apoyarnos entre todos. (Entrevista estudiante: ALMC17-2024)

Los testimonios de los estudiantes expresan una comprensión significativa del trabajo colaborativo, enraizada en los valores andinos del *allin ruray* y *ama q'illa*. Reconocen que el esfuerzo compartido permite avanzar con mayor eficacia y gestionar mejor el tiempo, comprendiendo que un trabajo bien hecho requiere organización colectiva más que logros individuales. A su vez, reflexionan críticamente sobre las desigualdades en la participación dentro de los grupos, señalando que cuando no todos colaboran, los resultados se ven afectados.

Estos principios también se expresan en interacciones espontáneas entre compañeros. Durante una clase, un niño motivó a su compañero a esforzarse más, apelando directamente al valor de *ama q'illa*: “Eder está resolviendo los ejercicios de matemática en su cuaderno, pero no

podía con algunos a eso vino Reik quien le dijo: ¡No seas flojo, si esos ejercicios están fáciles, hay que hacer como nos enseñan, y le ayudo a resolver los ejercicios!” (Observación: 1-29/10/2024).

Esta expresión directa: "no seas flojo", encarna la vivencia del *ama q'illa*, que no se dice como un insulto, sino como un llamado a la responsabilidad individual dentro del aprendizaje. Para los estudiantes, ser flojo no es simplemente no trabajar, sino desentenderse del compromiso colectivo que implica el estudio y la vida en comunidad.

De este modo, se puede comprender que los estudiantes reconocen la importancia de hacer bien las cosas y evitar la pereza como principios fundamentales que no solo guían su rendimiento académico, sino que también inciden en su relación con los demás y con la Pachamama. El *allin ruray* y el *ama q'illa* se conectan con la noción del *sumaq kawsay* (buen vivir), que plantea una vida armoniosa, equilibrada y respetuosa con los otros y con la naturaleza. Al poner en práctica estos valores, los estudiantes construyen una convivencia basada en la solidaridad, el trabajo en equipo y el respeto mutuo, entendiendo que cada acción tiene un impacto en la comunidad y en el bienestar colectivo.

4.2.2.6. Empatía

La empatía aparece en la voz y en los gestos de los estudiantes como una sensibilidad que nace desde la cercanía con el otro, no solo como una emoción pasajera, sino como una actitud sostenida de cuidado hacia los demás. La institución educativa se constata que cuando un niño se cae durante el recreo, varias niñas corren a ayudarlo, y uno de sus compañeros le lleva agua. Ya estando en el aula, uno de ellos resume el sentido de la acción realizada: “Le ayudamos porque es nuestro amigo, no hay que dejarlo solo” (Observación: 1-11/12/2025). Esta expresión espontánea revela una noción y práctica profunda de empatía: estar junto al otro, acompañarlo, y no dejarlo solo en momentos de dificultad.

Esa misma sensibilidad se refleja cuando un estudiante trae a su hermanito pequeño al aula. Mientras la docente sugiere que le presten un cuaderno para que se entretenga, los niños empiezan a prestarle materiales. Liz, una estudiante, observa con atención e indica: “Debemos prestarle cosas porque se puede aburrir y no creo que nos pida prestado porque tiene miedo” (Observación: 1-11/12/2025). Su comentario no solo demuestra una comprensión emocional del otro sino que se pone en el lugar del pequeño y muestra una actitud activa de cuidado: anticiparse a la necesidad ajena y actuar sin que se lo pidan, porque reconocen que no todos pueden expresar lo que sienten o necesitan con facilidad.

Del mismo modo, cuando se anuncia el compartir con los abuelitos, una niña propone con naturalidad: “Tenemos que traer cosas suaves para los abuelitos para que coman, menos azúcares, porque sus dientes no son igual que de nosotros” (Observación: 1-25/11/2024). Las palabras del estudiante exteriorizan una preocupación sincera por el bienestar del otro, desde una mirada de alteridad para satisfacer a las necesidades particulares de los otros. El cuidado no se reduce a un gesto simbólico, sino que está pensado desde la necesidad real del otro, desde el deseo de no causarle daño, de procurar su bienestar

Las actitudes y expresiones verbales de los niños y niñas no se tratan solo del cumplimiento de indicaciones o mandatos, sino de hacerlo desde la posición o lugar del otro, teniendo en cuenta las particularidades y condiciones del otro, especialmente de los mayores y los menores reconociendo su vulnerabilidad y proponiendo o realizando acciones de protección y cuidado.

4.2.3. El *sumaq kawsay* como convivencia con la Pachamama

En este apartado abordaremos el *sumaq kawsay* desde la perspectiva de la convivencia con la Pachamama, considerando las nociones que tienen los niños sobre su relación y práctica cotidiana

con ella. Este se organiza en cuatro dimensiones principales: la relación madre-hijo, el respeto, los sentimientos y el agradecimiento hacia la Pachamama.

4.2.3.1. Relación madre - hijo con la Pachamama

Los niños reconocen y conciben a la Pachamama como un ser vivo que cuida, alimenta y protege a todos los seres que conviven en ella. Al respecto, un infante expresa lo siguiente: “la Pachamama es nuestra segunda madre que debemos respetar” (Entrevista estudiante: ALLH03-2024). Otro estudiante, refuerza esta idea: “debemos creer mucho en la Pachamama, porque es nuestra segunda madre” (Entrevista estudiante: ALMQ08- 2024). Estos testimonios denotan la conexión profunda y significativa de los estudiantes con la Pachamama, a quien representan simbólicamente como una madre, una figura protectora y proveedora, esencial para su bienestar y supervivencia.

La visión que los estudiantes tienen de la Pachamama destaca una conexión intrínseca y significativa, donde la naturaleza es entendida como una madre generosa que provee lo necesario para todos los seres. Una estudiante expresa: "La Pachamama es como nuestra madre que nos cuida y nos da alimentación a cada uno de nosotros" (Entrevista estudiante, ALJT09, 2024). Este testimonio refleja que la niña no percibe a la Pachamama como algo inanimado o simplemente como un recurso para ser utilizado. Por el contrario, la concibe como un ser con vida propia, que interactúa activamente con las personas y desempeña un papel fundamental en su bienestar de todos.

De manera similar, otro estudiante expresa: "A la Pachamama tenemos que respetar, ya que ella nos da la vida, nos da para comer, no podemos morir de hambre" (Entrevista estudiante, ALLP10- 2024). En esta declaración se subraya la importancia vital de la Pachamama como fuente indispensable de alimento y sustento, sin ella la supervivencia sería inviable.

Asimismo, la percepción de la Pachamama como una madre protectora que vela por el bienestar de todos los seres se refuerza en los testimonios de los estudiantes, quienes la consideran un ser omnipresente y cuidadoso: “ella nos cuida desde lejos y entonces nosotros así sobrevivimos de todos los males y nos puede cuidar de cualquier cosa” (Entrevista estudiante: ALJT09-2024). Este resalta que, la niña percibe a la Pachamama como un ser que no solo ofrece recursos materiales como alimentos y agua para la supervivencia, sino también una protección invisible o espiritual frente a peligros y dificultades asegurando tanto el bienestar físico como el espiritual de las personas.

La Pachamama como la fuente primordial de toda existencia, una "segunda madre" que provee todo lo necesario para la vida. Según las palabras del estudiante, “ella nos da todo”, reflejando que la Pachamama no solo es vista como un recurso, sino como el origen mismo de los alimentos, el agua, y los elementos esenciales para la subsistencia (Entrevista estudiante: ALLP10-2024). En palabras de la estudiante, “ella nos da todo”, evidencia una visión profundamente arraigada en la cosmovisión andina, donde la Pachamama no se limita a ser un recurso utilitario, sino que se reconoce como la fuente originaria de los alimentos, el agua y otros elementos esenciales para la supervivencia y bienestar de la comunidad.

Durante la observación se vio reflejada en una actividad de riego en su mini biohuerto, un estudiante expresó una reflexión que evidencia la internalización de la cosmovisión andina y el respeto hacia la naturaleza: “La tierra es como nuestra mamá, si la maltratamos se enoja y no crecerá nuestras plantas.” Este comentario, reforzado por la docente al responder: “Sí, por eso debemos cuidarla” (Observación: 1-13/11/24), subraya la relación simbólica y emocional que los estudiantes establecen con la tierra, reconociéndola como un ser vivo que responde a las acciones humanas. En este contexto, la naturaleza es percibida no solo como un recurso, sino como una

figura maternal que merece respeto y cuidado, ya que de su bienestar depende el sustento de la vida.

A partir de las evidencias podemos decir que la Pachamama, en su visión de los niños y las niñas, no es un recurso más sino un ser que es considerada como una madre que garantiza la convivencia armónica y la existencia entre todos los seres de la comunidad. Esto refleja no solo un profundo respeto hacia la Pachamama sino también una conciencia de su papel fundamental en el mantenimiento, lo que resalta la interdependencia entre los seres humanos y la naturaleza. Asimismo, es vista como una madre que protege e incluso sin estar objetivamente presente, asegurando tanto el bienestar físico como el espiritual de las personas. Esto reafirma el papel central de la Pachamama en la vida de las personas, las comunidades y los otros seres o elementos del entorno.

4.2.3.2. Respeto a la Pachamama

Hablar del respeto hacia la Pachamama como un principio significa resaltar que no se trata únicamente de acciones prácticas como cuidar el medio ambiente, sino de un compromiso profundo basado en valores: “Cada basura que esté en nuestra frente tenemos que botarla al tacho de basura para que nosotros podamos ser buenos ciudadanos y no contaminar a la Pachamama” (Entrevista estudiante: ALJT09-2024). Este comentario resalta la importancia de mantener la limpieza como una muestra de respeto hacia la Pachamama y un compromiso con el bienestar colectivo, destacando además cómo esta acción contribuye a que, al cuidarla, también podamos ser buenos ciudadanos.

De manera similar, otro infante señaló que cuidar la Pachamama es una forma de expresar respeto hacia ella, enfatizando que este respeto no solo es un deber individual, sino una responsabilidad colectiva que todos deben asumir por el bienestar común. Además, el respeto hacia la Pachamama no se basa únicamente en la protección de la naturaleza por conveniencia,

sino en un principio ético profundo, que reconoce la conexión entre las personas y la naturaleza como una relación que debe ser equilibrada y mutuamente respetuosa (Entrevista estudiante: ALLC04 - 2024). Esto indica que, para los niños, la interacción con la Pachamama no se reduce a la explotación de sus recursos, sino que se asume como una relación de mutuo cuidado y equilibrio. Así, el acto de respetarla trasciende lo individual, enmarcándose como un deber colectivo esencial para garantizar el bienestar de la comunidad y de todos los seres.

En esa misma línea, otro estudiante refleja su conocimiento internalizado donde el respeto hacia la Pachamama genera una reciprocidad beneficiosa para la comunidad:

Ya que les respetamos, ella también nos va a respetar a nosotros y ya no va a haber muchas enfermedades como hay en las ciudades, ya que en las ciudades hay mucha pobreza y también aparte de eso, hay muchas enfermedades que nos pueden contagiar (Entrevista estudiante: ALLP10-2024).

Este comentario resalta cómo el niño comprende que el respeto hacia la naturaleza no solo promueve la sostenibilidad ambiental, sino que también impacta directamente en el bienestar de todos los seres, al prevenir enfermedades y mejorar la calidad de vida. La frase “ella también nos va a respetar” sugiere que la Pachamama responderá positivamente a este cuidado, manteniendo un equilibrio que favorece la salud y el bienestar humano. Además, el niño compara su contexto con el urbano, asociando la presencia de enfermedades y la pobreza con la falta de respeto hacia la Pachamama, evidenciando que, desde el actuar de las personas, se derivan consecuencias negativas.

Durante la observación, quedó evidenciado que esta perspectiva sobre el respeto hacia la Pachamama no solo se manifiesta en los discursos de los niños, sino también en sus prácticas cotidianas:

Un grupo de niños conversaban acerca de la basura que estaba botada en el piso. Entre sus comentarios, escuché que decían: "Recojamos la basura porque la Pachamama se puede enojar y castigarnos trayendo nuevas enfermedades." Luego, se organizaron para recoger la basura y, además, aprovecharon para regar su árbol. (Observación: 2-15/11/2024)

Los niños no solo entienden el respeto hacia la Pachamama como una idea, sino que lo llevan a la práctica mediante acciones concretas. Desde sus propias palabras, han internalizado una conexión ética con la Pachamama, lo que los impulsa a asumir un rol activo en su entorno. Al recoger la basura y regar un árbol, refuerzan la idea de que el respeto hacia la Pachamama no es un concepto abstracto, sino una práctica cotidiana que guía sus acciones. Además, reconocen que no cuidar ni respetar a la Pachamama podría traer consecuencias negativas, como enfermedades, percibidas por ellos como un castigo por no mantener el equilibrio con la Pachamama.

En otra instancia observacional, el respeto hacia la Pachamama se manifiesta no solo en los discursos de los niños, sino también en pequeños gestos cotidianos:

Los estudiantes estaban en aula, el docente dijo que compartirían la gaseosa que ganaron en el concurso, el docente sirvió para todos, cuando se disponían a tomar, uno de los estudiantes habló: "primero debemos dar a la Pachamama por respeto". (Observación: 1-04/11/2024)

Esta práctica de los niños demuestra cómo el respeto hacia la Pachamama no se limita a acciones grandes o ceremoniales, sino que también se refleja en comportamientos sencillos y cotidianos, como el acto de compartir un alimento o bebida.

A partir de los hechos descritos, se concluye que el respeto hacia la Pachamama se presenta como un principio ético y una necesidad esencial para preservar la salud y la armonía en la comunidad. Los niños lo perciben no solo como un acto de cuidado hacia la naturaleza, sino

también como una forma de proteger a las personas y prevenir consecuencias negativas, como enfermedades o desequilibrios sociales.

Este entendimiento se refleja en acciones concretas, como recoger basura, regar un árbol o compartir alimentos con la Pachamama antes de consumirlos, evidenciando una internalización de valores. La relación entre sus palabras y sus gestos de los niños y las niñas cotidianos demuestra cómo este principio garantiza tanto el cuidado del entorno como el bienestar colectivo. Así, el equilibrio logrado beneficia a todos los seres vivos y fortalece una vida digna, saludable y plena.

4.2.3.3. Agradecimiento hacia la Pachamama

El agradecimiento hacia la Pachamama es una práctica profundamente arraigada en la comunidad y reflejada en los conocimientos y actividades escolares y familiares de los estudiantes. A través de rituales comunes, en ceremonias familiares. Estas acciones les enseñan la importancia de vivir en equilibrio y armonía entre todos los seres vivos desde una edad temprana.

En las entrevistas, un estudiante comparte cómo participa en rituales de agradecimiento durante las actividades agrícolas, específicamente en la siembra de papa: “cuando sembramos papa, lo primero que hacemos es poner nuestro *k'intu* de coca y nuestros papás *ch'allan* a la Pachamama para que les vaya bien donde se va a sembrar la papa” (Entrevista estudiante: ALLH03-2024). Este relato muestra que el niño, además de participar en estos rituales, expresa un aprecio genuino por el acto de agradecer. Asimismo, el niño se integra en actividades agrícolas. La práctica de poner el “*k'intu* de coca” y realizar la “*ch'alla*” a la Pachamama representa un agradecimiento, así como una solicitud de permiso y bendición para garantizar una buena cosecha.

Asimismo, otra estudiante expresa que participa y se integra en la siembra, resaltando la importancia de los rituales al momento de sembrar, enfatizando el acto de pedir con sinceridad a

la Pachamama:” yo ayudo a mis padres, ya que tenemos que sembrar, tenemos que cosechar y también tenemos que hacer unos rituales para que nos vaya bien, pidiéndoles de todo corazón para la Pachamama” (Entrevista estudiante: ALLP10-2024). El testimonio de la niña refleja una comprensión profunda de la relación entre el trabajo agrícola y los rituales de agradecimiento hacia la Pachamama. Al expresar “pidiéndoles de todo corazón” indica que es un acto que ella realiza con sinceridad como manifestación que valora a la Pachamama.

Los niños internalizan valores de respeto y gratitud hacia la naturaleza, estas acciones enseñan a los niños que sus actos tienen un impacto más allá de lo tangible, promoviendo una relación respetuosa y equilibrada con la naturaleza.

4.2.3.4. Sentimientos hacia la Pachamama

Los sentimientos hacia la Pachamama están presentes en las manifestaciones internas, estas suelen ser las expresiones emocionales y emocionales que expresen las personas como el respeto, gratitud y cariño. En este contexto, surgen testimonios como el siguiente:” Yo siento mucha felicidad porque nos cuida mucho a cada uno de nosotros, es alguien que nos ha estado dando vidas para cada año que estemos felices y nunca estemos tristes” (Entrevista estudiante: ALJT0-2024). Este testimonio refleja cómo los niños perciben a la Pachamama como una figura protectora que garantiza su bienestar y felicidad. La relación emocional que tienen con ella está impregnada de gratitud y amor, ya que la identifican como el origen de la vida y la alegría.

De manera similar, otro estudiante comparte un sentimiento de alegría hacia la Pachamama: “Yo siento una alegría, ya que ella nos da todo y nosotros también tenemos que respetarle, así como nos da todo” (Entrevista estudiante: ALLP10-2024). Esto indica que su alegría nace del reconocimiento y aprecio por el cuidado y la generosidad que recibe de la Pachamama.

Además de las entrevistas, durante las observaciones se evidenció una situación significativa donde los niños expresaron el afecto que sienten hacia la Pachamama:

Un grupo de tres niños aprovechó el momento para regar el árbol del salón. Mientras lo hacían, dialogaron sobre la importancia del respeto y cuidado hacia las plantas y, en especial, hacia la Pachamama. Uno de ellos expresó: "Hay que darle agua porque es igual que nosotros; ella nos quiere, y yo también la quiero". su compañero también añadió: "Sí, yo también siento cariño porque es como mi mamá que me quiere". (Observación: 2-27/11/2024)

Las interacciones evidencian que los niños tienen una relación emocional fuerte y significativa con la Pachamama, percibiéndola como una figura maternal. Este vínculo se expresa a través de la acción de regar el árbol y el lenguaje afectivo que usan para describirla. Así, los niños proyectan sus sentimientos y relaciones afectivas hacia la naturaleza, mostrando un entendimiento emocional y cultural profundo de su conexión con el medio ambiente.

Los sentimientos de los niños hacia la Pachamama revelan una conexión emocional y cultural profundamente significativa. A través de sus expresiones de felicidad, gratitud y cariño, reconocen a la Pachamama como una figura protectora y maternal que les brinda bienestar, alegría y vida. Esta relación se fortalece en las acciones cotidianas donde los niños manifiestan respeto y reciprocidad hacia la naturaleza, viendo en ella un reflejo de sus propios afectos y vínculos familiares. Estos sentimientos trascienden lo personal, ya que también están impregnados de valores culturales que enseñan a vivir en armonía con el entorno, en coherencia con los principios del *sumak kawsay*.

4.3. Espacios y momentos donde se practica el *sumaq kawsay* en la institución educativa

4.3.1. El *sumaq kawsay* dentro del aula

En este apartado abordaremos el *sumaq kawsay* desde la perspectiva de su vivencia dentro del aula, considerando cómo los estudiantes, en su cotidianidad escolar, expresan formas de convivencia basadas en el respeto, la reciprocidad y el cuidado mutuo. A partir de las observaciones realizadas y los testimonios recogidos, se identifican tres momentos clave en los que se pone en práctica esta forma de vida: el inicio de la jornada pedagógica, el desarrollo de las áreas curriculares y el cierre de la jornada. Estas dimensiones permiten comprender cómo el *sumaq kawsay* no solo se transmite en el discurso, sino que se encarna en gestos, rituales, colaboraciones y acciones que reflejan una ética comunitaria viva dentro del espacio escolar.

4.3.1.1. Inicio de la jornada pedagógica

En el inicio de la jornada, se pueden reconocer momentos cargados de sentido que configuran la escuela como un lugar de encuentro, afecto y cuidado; los cuales componentes esenciales del *sumaq kawsay*. Antes de que suene la campana, algunos estudiantes que viven lejos comparten su desayuno en la institución. En una de esas mañanas, mientras tomaban chocolatada, conversaban entre ellos sobre la vacuna contra el sarampión. La conversación fluía con respeto, algunos decían tener miedo y otros contaban lo que sus padres les habían dicho. Cuando un niño mencionó que una compañera no asistiría porque se había enfermado, una niña respondió: “Pobre compañera, ojalá se recupere pronto y pueda venir a la escuela” (Observación: 2-15/11/2024).

Este espacio del desayuno permite el diálogo, la escucha y la expresión de la preocupación por otros generando relaciones significativas que fortalezcan los lazos del compañerismo y conexiones emocionales entre los niños y las niñas a través de las acciones y las palabras que expresan valores esenciales como la empatía, solidaridad y respeto mutuo.

Una vez que suena la campana y se da inicio al día escolar, se activan otros momentos significativos. Al ingresar al aula, el docente no solo da la bienvenida con palabras, sino que genera un ambiente de cercanía: “¿Cómo están mis niños?”, y al escuchar “Muy bien, profesor”, añade: “Ese es un saludo de amistad, qué bien” (Observación:1-03/12/2024). El aula, desde ese primer contacto, se convierte en un lugar donde la amabilidad y el respeto mutuo dan forma a la convivencia.

En otra jornada, al notar el aula desordenada, fueron los propios estudiantes quienes, sin que se les indicara, se organizaron para ordenar las carpetas y preparar el espacio. Este gesto de iniciativa se acompañó con un saludo colectivo al docente: “Buenos días, profesor. Bienvenido a nuestro salón. Paz y amor para usted.” Luego, juntos realizaron la oración del día, elevando peticiones por los niños que no tienen alimento o que están enfermos (Observación: 2-23/11/2024). Este tipo de gestos de ordenar el aula son natos de ellos mismo, no como resultado de una indicación, sino del vínculo y del reconocimiento del aula como un espacio que también es suyo y que cuidan. Asimismo, el momento de oración no se limita a lo religioso; funciona como un espacio de conexión con el bien común, donde los estudiantes expresan sus deseos de bienestar para otros, más allá de sí mismos.

En otro día, durante la oración de la mañana, un estudiante dirigió el momento y pidió a sus compañeros que propusieran intenciones. Varios niños participaron con frases como: “Pedimos por los que no tienen un hogar o una comida, pedimos por los niños que no pueden ir a estudiar, pedimos por los animalitos que no tienen un techo” Algunos se persignaron, otros simplemente escucharon con atención (Observación:1-30/10/2024). Este acto diario transforma el aula en un espacio donde se reconocen las realidades ajenas, se practica la empatía y se fortalece la mirada comunitaria.

Estos momentos, aunque breves y cotidianos, evidencian cómo el aula se convierte en un espacio donde el *sumaq kawsay* se manifiesta de forma concreta en la vida escolar. El desayuno compartido, el saludo con afecto, la oración colectiva y el cuidado del aula no son solo rutinas, sino expresiones vivas de una forma de convivencia que prioriza la armonía, la reciprocidad y el bienestar común. En estos gestos se revela una manera de estar en el mundo donde lo colectivo importa, donde cada acción, por pequeña que sea, contribuye al equilibrio entre las personas y su entorno. Los niños y las niñas practican día a día formas de relación que dan sentido al *sumaq kawsay*.

4.3.1.2. Desarrollo de las áreas curriculares

El aula se convierte en un espacio donde el *sumaq kawsay* se vive en la cotidianidad. No se limita al cumplimiento de actividades académicas, sino que promueve vínculos significativos entre estudiantes, docentes, familias, la naturaleza y la comunidad. A lo largo de las sesiones en distintas áreas curriculares, emergen momentos en los que el *sumaq kawsay* deja de ser un concepto abstracto para manifestarse en gestos concretos, decisiones compartidas, relaciones solidarias y formas de habitar el espacio escolar basadas en la reciprocidad, la armonía y el bien común. Estas acciones, aunque cotidianas, expresan una ética profunda que guía la convivencia y el aprendizaje.

Una de las experiencias más reveladoras ocurre en el área de Ciencia y Tecnología, donde los estudiantes desarrollan un proyecto de mini biohuerto. La docente relata:

Estos niños trabajan bien, hace poco teníamos este proyecto del mini biohuerto en el área de Ciencia y Tecnología, practicaron, sembraron pues las semillas, entonces ellos produjeron y dicen que “la naturaleza me da y yo le doy”, y como que ellos dan a eso; cultivando, cuidando lo que es la tierra, ellos bastante hacen lo que es el compost, entonces ellos dan y la tierra les da también, y de esa forma, ellos son conscientes de que

no deben botar pues basura, todo reciclan, y ya son muy conscientes de ello, de que deben reciclar para no dañar más la naturaleza. (Entrevista docente: DSL01-2024)

En la realización del proyecto de minihuerto se muestran prácticas que revelan una relación recíproca con la *Pachamama* y el respeto hacia ella. Los niños y las niñas son conscientes de su rol en el cuidado del entorno, y es por ello que el hacer es inherente de ellos; cuidan el bien común con naturalidad. “La naturaleza me da y yo le doy”, afirman. Esta expresión revela una lógica relacional donde el vínculo con la Pachamama no es instrumental ni solo experimental, sino afectivo.

Durante una evaluación de matemática, se observa un momento, aunque breve, refleja una convivencia basada en la ayuda mutua. Algunos estudiantes no tienen lápices, pero lejos de generar conflicto, “se prestaban entre ellos y mostraban su apoyo mutuo”. Al mismo tiempo, otros comentan que “cada uno debía cuidar sus útiles” (Observación: 2-02/11/2024). Se evidencia así una reflexión colectiva sobre el uso responsable de los recursos, en un ambiente donde la solidaridad y la responsabilidad personal son cultivadas como valores complementarios.

En el aula de innovación, el trabajo en parejas fomenta una colaboración activa. Los estudiantes utilizan tablets para resolver problemas y tomar decisiones conjuntas. Al concluir la sesión, “organizan el salón y ordenan los materiales utilizados, dejando todo en perfecto estado para el siguiente grupo” (Observación: 2-23/11/2024). Esta práctica revela, más allá del orden, un gesto de respeto y cuidado del espacio común, una conciencia del otro y del uso colectivo de los recursos. El aula es compartida y, por tanto, debe mantenerse en armonía para beneficio de todos.

En el área de Arte, las actividades adquieren un carácter intergeneracional. Algunas veces las madres de familia acuden al aula para enseñar a tejer y acompañar a sus hijos, estableciendo un puente entre saberes ancestrales y la práctica escolar. “Me ayudan, están pendientes de sus hijos”, comenta la docente, reconociendo cómo este acto fortalece la presencia del cuidado en el

proceso de aprendizaje (Entrevista docente: DSL01-2024). Esta escena rompe la separación entre escuela y hogar, mostrando cómo el saber comunitario y familiar se integra al proceso educativo y fortalece los lazos de acompañamiento.

Asimismo, durante otra sesión de arte, cuando la docente pide sacar materiales, algunos niños no tienen los elementos requeridos. Frente a esta situación, una estudiante dice: “traje bastantes y puedo darles, otro día me lo devuelven porque es de mi tienda y los vendo”. Luego, “los niños comparten las témperas y tijeras para cortar el maple de huevo y también dibujar sobre ella” (Observación: 1-19/11/2024). Este tipo de actos revela una vivencia de la generosidad, la reciprocidad y la confianza. La cooperación y el compartir se vuelven prácticas habituales que muestran cómo los vínculos solidarios entre pares se sostienen desde una lógica de dar sin esperar recompensa inmediata (*yanaparikusun yachaymasikunawan*), pero también con conciencia de *ayni*. Estas prácticas son legitimadas entre pares como parte de la dinámica del aula, y se convierten en una forma de sostener el aprendizaje colectivo y el respeto mutuo.

En la sesión de Religión también se observan estas dinámicas. “Los niños estaban completando su cuadernillo de religión y en una parte había un dibujo el cual debían pintar. Todos empezaron a pintar, pero algunos no tenían colores y acudían a prestarse de sus compañeros” (Observación: 1-15/11/2024). Nuevamente, el aula se convierte en un espacio donde el bienestar individual depende también del cuidado colectivo. Las interacciones fluyen con naturalidad, sin necesidad de indicaciones, sin conflictos ni restricciones, reforzando el valor de la colaboración por encima de la competencia y fortaleciendo los vínculos entre pares.

El área de Educación Física también se transforma en un espacio de práctica del *sumaq kawsay*, especialmente cuando se integran productos de la comunidad a la dinámica escolar. Un docente comenta: “El maestro exige que traigan alimentos que realmente son de nuestra comunidad, en el cual comparten con el maestro” (Entrevista docente: DSA02-2024). Este gesto

de compartir alimentos propios de la comunidad fortalece el vínculo con el entorno y con la cultura compartida (*sumaq mikuna*), integrando lo comunitario al ámbito escolar

En el área de Personal Social, se abordan contenidos que promueven el reconocimiento de las raíces culturales. Un docente afirma: “Cuando se ha hablado sobre la historia de los incas, cómo ellos vivían, cómo ellos viven y toda esa situación, entonces son situaciones que puedan ellos tener en consideración (...) y de esa manera también van desarrollando ese aspecto” (Entrevista docente: DSP04-2024). La historia se convierte en una herramienta para fortalecer la identidad colectiva y el reconocimiento de formas de vida comunitarias que aún tienen vigencia. Estos espacios pedagógicos promueven el diálogo sobre el respeto, la convivencia armónica y el trabajo colectivo, fortaleciendo así prácticas del *sumaq kawsay* dentro del aula.

En el área de Comunicación también emergen prácticas que reflejan los principios del *sumaq kawsay*, especialmente en situaciones de colaboración espontánea. Durante una sesión de redacción de textos instructivos, se observa cómo el conocimiento se comparte de manera natural entre pares.

Los niños están pensando qué receta escribirán; la mayoría ya tiene un plato escogido. El grupo de Bianca no tenía claro qué hacer, hasta que uno de ellos propuso preparar un segundo de papa lisas, pero dijeron que no sabían cómo se preparaba. Entonces pidieron ayuda a sus compañeros, y fue Reimer quien les dijo que era fácil, y comenzó a explicarles. Gracias a su ayuda, el grupo empezó a redactar el borrador de su texto instructivo. (Observación: 1-29/11/2024)

Este momento no solo evidencia una actitud colaborativa, sino también una forma de organización basada en el *yanapanakuy*, principio ancestral del apoyo mutuo que caracteriza el *sumaq kawsay*. El conocimiento no se impone, se comparte. Reimer, sin obligación ni protagonismo, acompaña a sus compañeros desde una lógica de comunidad, ayudándolos a

avanzar en su tarea. A su vez, el grupo de Bianca reconoce y valora el saber del otro, lo recibe con humildad y lo convierte en acción colectiva. La clase se transforma así en un espacio horizontal, donde el aprendizaje fluye no solo de docente a estudiante, sino entre pares, con respeto, reciprocidad y generosidad. Este tipo de interacción revela cómo el aula puede ser un espacio vivo del buen vivir, donde se construyen saberes desde el vínculo, el diálogo y el reconocimiento mutuo.

Las actividades desarrolladas en las distintas áreas curriculares no son solo momentos para la adquisición de contenidos, sino que se convierte en una oportunidad para vivenciar el *sumaq kawsay* en la cotidianidad escolar. Cada momento compartido desde el trabajo en grupo hasta la organización del espacio o el uso de materiales permite que los principios de reciprocidad, ayuda mutua y cuidado del bien común se hagan presentes de manera natural. La interacción entre pares, la colaboración espontánea, el respeto por los saberes del otro y la conciencia colectiva del entorno no son elementos externos al aprendizaje, sino parte integral del proceso formativo. El docente no solo orienta el aprendizaje, sino que propicia relaciones horizontales, promoviendo el respeto, la escucha y el cuidado colectivo. Las madres de familia, por su parte, participan activamente en diversas actividades, no solo como apoyo logístico, sino como portadoras de saberes o conocimientos y prácticas que refuerzan la identidad cultural, el sentido comunitario y el buen vivir. Así, el aula se configura como un espacio donde se cultiva no solo el conocimiento, sino también una ética relacional basada en la armonía, el diálogo y el acompañamiento.

4.3.1.3. Cierre de la jornada pedagógica

El cierre de la jornada pedagógica constituye un espacio significativo para la manifestación y consolidación de valores fundamentales del *sumak kawsay*, tales como el respeto, la solidaridad y la reciprocidad. En este contexto, las prácticas cotidianas de los estudiantes

evidencian su compromiso con el buen vivir, expresado tanto en la convivencia dentro del aula como en su relación con la comunidad:

Katy y Sami se quedaron a realizar la limpieza del aula, estaban moviendo las mesas y recogiendo las cosas que quedaron en el piso y poniéndolo a la caja de las cosas perdidas terminaron de hacer la limpieza y se dirigieron a despedirse de sus plantas, Katy dijo que debía tratar con cariño a su planta porque eran como sus hijos y le dio un beso. (Observación: 1-12/11/2024)

Esta transcripción muestra el aula como espacio físico y social se transforma en un lugar donde los niños practican valores importantes del *sumak kawsay*, como el cuidado y la responsabilidad compartida. Las acciones de los estudiantes al limpiar el aula y despedirse de sus plantas con cariño, muestran que no solo están cumpliendo con tareas pedagógicas, sino que también están cultivando un vínculo emocional y simbólico con su entorno.

Los estudiantes no solo se preocupan por su propio bienestar al salir de la escuela hacia sus hogares, sino que también muestran un compromiso activo con el bienestar de los demás:

Estudiantes se preparaban para salir del aula y dirigirse a sus hogares. Una estudiante, visiblemente preocupada, salió apresurada diciendo que debía recoger a su vecina menor para acompañarla a casa, pues su madre le había pedido ayuda ya que estaba trabajando y la niña podía perderse si iba sola. La estudiante expresó: "Tengo que apurarme; capaz que se va solita y se puede perder. Yo la tengo que llevar porque su mamá me pidió ayuda." Este comportamiento refleja el sentido de solidaridad y compañerismo entre los niños, quienes suelen esperarse y acompañarse al salir de la escuela, un valor que también es reforzado por la docente al decir: "Niños y niñas, siempre deben acompañarse. Ahora más que nunca hay que caminar juntos y cuidarnos unos a otros. (Observación: 2- 12/11/2024).

La acción de la estudiante al priorizar el cuidado y acompañamiento de su vecina menor refleja un profundo sentido de solidaridad y responsabilidad colectiva, valores esenciales en la convivencia armónica propias del *sumak kawsay*. Asimismo, se evidencia cómo la intervención de la docente refuerza estas prácticas al fomentar una conciencia de cuidado mutuo entre los estudiantes, consolidando así la importancia del bienestar colectivo como parte de su formación integral.

De manera similar, en otra jornada, al momento de la despedida, el aula se encontraba algo desordenada, con algunas basuras en el piso. Al notar esto, la docente de aula comentó: “A ver niños, vamos a recoger y ordenar el aula. No podemos dejarlo así porque el señor de limpieza se va a cansar más. Hay que cuidar el salón y ponernos en los zapatos del señor que limpia.” Ante estas palabras, dos niñas tomaron las escobas, mientras que dos niños utilizaron los recogedores. Los demás se encargaron de mover las carpetas y organizarlas en columnas y filas ordenadas (Observación: 2-27/11/2024). Este momento evidencia cómo las dinámicas de limpieza promueven la responsabilidad colectiva y la empatía, incentivando en los estudiantes una reflexión sobre el esfuerzo de las personas que trabajan en el mismo espacio.

En otro momento del cierre de la jornada pedagógica, se observó que algunos estudiantes dejaban el aula sin cumplir con la tarea de limpieza asignada. Ante esta situación, la docente recordó a los estudiantes que aún permanecían en el aula la importancia de realizar esta labor. Una niña, a quien le correspondía limpiar ese día, comenzó a realizar la tarea sola. Sin embargo, una compañera se ofreció a ayudarla, proponiéndole que, en reciprocidad, la ayudara cuando fuera su turno de limpiar. Este acto permitió que finalizaran rápidamente la tarea y pudieran retirarse a sus hogares juntas (Observación: 1-04/12/2025/4).

Esto indica que la limpieza del aula no solo asegura un ambiente ordenado y cálido para el aprendizaje, sino que también refuerza valores como el respeto mutuo y la colaboración entre

estudiantes. Además, resalta la importancia de concebir el aula como un lugar donde las interacciones trascienden lo académico para fomentar el bienestar colectivo.

El cierre de la jornada pedagógica no solo es un espacio para culminar actividades pedagógicas, sino es también un momento en el que se fortalecen los valores del *sumak sawsay*. Los estudiantes demuestran a través de sus actos cotidianos un compromiso con el respeto, la colaboración y el cuidado del entorno, evidenciando una formación integral que trasciende lo académico y se conecta profundamente con los principios comunitarios. La intervención de la docente es clave en este proceso, ya que, mediante el modelado de comportamientos positivos, la promoción de la reflexión sobre la empatía y el esfuerzo compartido, y el fomento del trabajo colaborativo, refuerza en los estudiantes la conciencia de su papel dentro de la comunidad y su responsabilidad hacia el bienestar colectivo, consolidando así una convivencia basada en la reciprocidad y el respeto mutuo.

4.3.2. El *sumaq kawsay* fuera del aula

El *sumaq kawsay* no solo se vive dentro del aula, sino que se manifiesta con mayor fuerza fuera de ella, en los diferentes espacios y momentos que ofrece la escuela. Es en las actividades cívicas y comunitarias, los eventos rituales y los espacios recreativos donde los niños practican el buen vivir en su cotidianidad, expresando valores como el respeto, la solidaridad y la armonía. En estos contextos, no solo se fortalecen los vínculos entre los estudiantes y con la comunidad educativa, sino que también se desarrollan habilidades para resolver conflictos y manejar las relaciones interpersonales de manera pacífica y respetuosa, reflejando así el *sumaq kawsay* en la convivencia escolar.

4.3.2.1. Actividades cívicas y comunitarias

La práctica del *sumaq kawsay* trasciende los límites del aula y se refleja en diversas actividades realizadas por los niños en diferentes momentos y espacios. Estas manifestaciones

son particularmente evidentes en actividades cívicas y comunitarias, donde los docentes también destacan que observan y reconocen dicha práctica en el comportamiento y las acciones de los estudiantes. Al respecto una docente expresó:

Las actividades comunitarias, sí, lo practicamos en esta institución el día del campesino también lo hacemos el año nuevo andino y también en el aniversario de la institución el buen vivir, siempre compartimos eso la lo que tiene la comunidad. (Entrevista docente: DSL01-2024)

Estas actividades no solo son eventos conmemorativos, sino momentos significativos para reforzar la conexión con la comunidad y sus tradiciones. En estos espacios, la práctica del *sumaq kawsay* se concreta a través de la reciprocidad y el fortalecimiento de los lazos sociales.

En la escuela se fomenta la práctica de valores a través de diversas actividades que involucran activamente a los estudiantes. En este sentido, otra docente señaló: "Practicando los valores también creo que las actividades de la institución educativa, como se observa, promueven una participación muy activa de los niños; ellos muestran un genuino interés en participar" (Entrevista docente: DSL01-2024). Esta afirmación pone en evidencia cómo las actividades escolares, centradas en valores, no solo logran captar el interés de los niños, sino que también generan un ambiente de compromiso y entusiasmo, potenciando su desarrollo integral dentro de la comunidad educativa.

Asimismo, se destacó cómo estas actividades trascienden el aula y fortalecen el trabajo colectivo y la creatividad de los estudiantes:

Todo ello hace ayer tuvimos también lo que es el del Villancico por tres grupos se ha dividido el salón y los tres grupos distintas estas canciones de villancicos presentaron con distintos trajes de ropas reciclables, hicieron entonces gracias a Dios un grupo ganó y ese

premio que ellos han ganado van a compartir con todos. (Entrevista docente: DSL01-2024)

Esta actividad de villancico evidenciada el trabajo colaborativo de los estudiantes, el respeto hacia la Pachamama a través del uso de materiales reciclables en la elaboración de los trajes, y la manifestación de solidaridad mediante la acción de compartir el premio con todos los integrantes, promoviendo principios de armonía, reciprocidad y cohesión comunitaria en un marco de fortalecimiento de la identidad cultural y convivencia escolar.

En ese sentido, otro docente también afirma que los niños de tercer grado siempre trabajan en equipo, destacando que recientemente participaron en grupo para el concurso del aniversario y lograron ganar (Entrevista docente: DSL01-2024). Esta evidencia que practican frecuentemente el trabajo colaborativo, fortaleciendo habilidades de cooperación y promoviendo un sentido de responsabilidad compartida y logro colectivo.

Estas prácticas, como el concurso de platos típicos y el compartir del fiambre, realizadas en fechas significativas como el Año Nuevo Andino reflejan la importancia de preservar las tradiciones culturales de la comunidad. Una docente menciona: "A su vez también nosotros hacemos pues la actividad del concurso del eh este los platos típicos en el cual hacemos eh cada 23 o el 21 de junio el año nuevo andino y el compartir del fiambre que hoy en día que se está perdiendo" (Entrevista docente: DSA02-2024). Esto indica que la escuela no solo actúa como un espacio educativo, sino también como un escenario clave para la revitalización de prácticas culturales, ya que contribuye a fortalecer la identidad cultural en el contexto escolar. Sin embargo, se observa una pérdida progresiva de ciertas costumbres, como el fiambre, que en el pasado tenía un papel más destacado en las celebraciones.

Dentro de la planificación escolar se contemplan fechas emblemáticas que promueven la valoración de prácticas culturales y tradiciones locales. En este contexto, un docente manifestó:

Al inicio del año nosotros hacemos nuestro plan anual de trabajo y durante ese plan anual de trabajo hay una fecha en específico que es el Día del Campesino. En ese día es que nosotros revaloramos la cosmovisión andina, es donde los niños practican el famoso *k'intuska*, practican ahí donde los niños forman sus hojitas, vinito y toda esa situación, es una manera de revalorar y que vivencien también dicha situación. (Entrevista docente:DSP04-2024)

La inclusión de actividades como el *k'intuska* en el marco del Día del Campesino evidencia que los niños al participar en esta práctica realizan acciones significativas como la formación de hojas de coca en ofrenda y el uso simbólico de elementos rituales demostrando cómo los valores del *sumak kawsay* están intrínsecamente arraigados en su vida cotidiana. En este contexto, los docentes actúan como mediadores, facilitando la conexión entre el currículo formal y los conocimientos ancestrales.

En otro momento, cuando se presenta un concurso de poesía dentro de la institución, el docente de educación física pregunta si quieren participar. Los estudiantes se organizan: “Noemí dijo: debemos acompañar a nuestros compañeros”; otro añadió: “podemos ir hasta la hora que participen y luego hacer educación física”. Finalmente, deciden asistir al evento (Observación: 1-26/11/2024). Esto indica cómo priorizan el apoyo mutuo y la participación colectiva, por encima de las actividades individuales o del horario previamente establecido.

La práctica del *sumaq kawsay* se refleja en las actividades cívicas y comunitarias de la institución educativa, donde estudiantes y docentes participan activamente. Estas actividades no solo promueven la interacción social, sino que también fomentan valores como el respeto, la solidaridad y la identidad cultural.

Durante una observación, se registró cómo los estudiantes de tercer grado lideraron una formación matutina, iniciando con la oración de la mañana. Una estudiante tuvo a su cargo el

rezo del credo; sin embargo, al olvidarse de algunas partes, buscó apoyo en sus compañeros. Al finalizar, los presentes aplaudieron en señal de respaldo:

Se inicio la formación, los encargados fueron los del 3ro, iniciaron con la oración de la mañana, una de las estudiantes fue la encargada de realizar el credo, pero al momento rezando el credo, pero se olvidó algunas partes estando al frente de todos, trato de apoyarse con sus compañeros del costado, al terminar el credo todos aplaudieron en señal de apoyo. (Observación: 1-04/11/2024)

Este acto refleja el ambiente de compañerismo y solidaridad que caracteriza a la comunidad educativa, permitiendo que los estudiantes se sientan acompañados en sus responsabilidades.

Por otro lado, durante una formación general en la escuela, se observó la importancia de reforzar los valores de respeto y orden. En este evento, el brigadier general corrigió a los estudiantes por no responder adecuadamente al saludo institucional, logrando que finalmente este fuera claro y fuerte. Además, los estudiantes de cuarto grado recordaron a sus compañeros mantener el respeto durante las orientaciones:

Hoy por la mañana se realizó la formación dónde todos los estudiantes de los distintos niveles son participes, durante este momento se realizó los saludos, pero la mayoría de los estudiantes no saludaron por lo que el brigadier general alzó la voz y dijo " a ver que está pasando con el saludo" y volvió a saludar a lo que está vez si se hizo saludo fuerte y claro. Mientras se daba algunas orientaciones los estudiantes del cuarto grado decían no se muevan, conserven su sitio y prestemos atención, no todos lo cumplían debido a que se distraen, ante esto el encargado del salón se acerca a sus compañeros y pide de manera directa que no fomenten el desorden y que deben mostrar respeto hacia los demás. (Observación: 2-11/11/2024)

Estas dinámicas no solo fortalecen la disciplina, sino que también promueven el respeto mutuo y el compromiso con las normas establecidas.

Un evento significativo fue el compartir del *quqawi*, donde las mesas se juntaron en una fila común para colocar los alimentos traídos por los estudiantes. Este acto de compartir destacó los valores de reciprocidad y solidaridad. Durante el evento, uno de los niños se mostró triste al no tener su *quqawi*, pero sus compañeros lo apoyaron ofreciéndole comida, mientras un docente aprovechaba para reforzar la importancia del *sumaq kawsay*:

Los niños sacaron lo que trajeron para compartir: chicharrones, queso con papa, carne, chuño, canchita. Pero uno de los niños estuvo triste; todos se dieron cuenta y le preguntaron qué pasaba. En eso, se puso a llorar, y los niños empezaron a calmarlo e invitaron comidas, diciendo que no esté triste. En ese momento llegó su hermano trayendo su parte de *quqawi*, y se puso feliz. El docente dijo que el *sumaq kawsay* es compartir lo que tenemos. Los niños hablaron sobre la importancia de revalorar la cultura y tradiciones.

(Observación: 1-20/12/2024)

Esta actividad ilustra la capacidad de la comunidad educativa para integrar valores culturales y emocionales en las experiencias de los estudiantes, fomentando un sentido de pertenencia y empatía.

Finalmente, la hora cívica semanal también destaca como un espacio para reforzar la identidad cultural de los estudiantes. En una observación se registró:

Hoy por la mañana se comenzó la semana con la hora cívica, los estudiantes se formaron, mostrando identidad con su escuela a través de rezos y cantos, ya que es una institución católica. Luego, el director se dirigió a los estudiantes para realizar algunos comunicados sobre el bienestar de la comunidad educativa, además de recordarles que deben informar a

sus padres sobre las faenas de mantenimiento que se realizan anualmente por el aniversario de la escuela (Observación: 2-4/11/2024).

Estas prácticas reafirman el compromiso de la escuela por vincular los valores del *sumaq kawsay* con las actividades institucionales, promoviendo una convivencia armónica y participativa.

Las actividades cívicas y comunitarias en la institución educativa expresan el *sumaq kawsay* al conectar a los estudiantes con sus tradiciones y promover valores como la solidaridad, la reciprocidad y el trabajo colectivo. Prácticas como el *quqawi*, el *k'intuska* y la celebración del fiambre fortalecen la identidad cultural y revitalizan costumbres en riesgo de perderse. La participación activa de los estudiantes en estos eventos evidencia su compromiso y fomenta un sentido de comunidad, disciplina y respeto mutuo. Estas acciones integran el aprendizaje con la vivencia de valores ancestrales, enriqueciendo el desarrollo integral de los estudiantes.

4.3.2.2. Eventos rituales

Las prácticas del *sumaq kawsay* se hacen visibles en momentos rituales que trascienden el aula, como las ceremonias de inicio o medio año escolar, donde docentes, estudiantes y familias participan en ofrendas a la Pachamama. Estos espacios simbólicos permiten fortalecer la conexión con la naturaleza y los vínculos comunitarios, expresando así una forma de vida en armonía que se vive y valora dentro de la institución educativa.

Uno de los docentes entrevistados resaltó que esta práctica está profundamente enraizada en la comunidad educativa, que se realiza al inicio del año escolar, asimismo en fechas significativas como el Día del Campesino y el Año Nuevo Andino:

Los padres de familia siempre realizan una ofrenda a la Pachamama para que nos vaya bien durante el año escolar, para que no sucedan accidentes, nada, y para el aprendizaje de

sus hijos, eh, tenemos pues lo que es la coca, el vino, agua de florida, todo esto lo ponen a la tierra para que nos vaya bien, y también lo hacemos a medio año, que bueno, en el mes de junio, por el Día del Campesino. (Entrevista docente: DSL01-2024)

Estas ofrendas no son concebidas como actos aislados, sino como expresiones de reciprocidad con la Pachamama, en agradecimiento por el sustento que brinda, y forma de asegurar armonía y bienestar durante el ciclo escolar. En ese sentido, otro docente explicó con claridad cómo se integran estos momentos en la vida escolar:

El *sumaq kawsay* se integra en nuestra institución educativa, más que todo en el Año Nuevo Andino y al iniciar, pues, también nuestro año escolar académico en el mes de marzo, en el cual nosotros, reunidos tanto maestros, padres de familia y estudiantes, realizamos un pequeño ritual para poder iniciar en agradecimiento, para que también nos proteja y nos cuide durante todo el año, nuestra santa tierra, la Pachamama, en el cual realizamos muchas actividades que realmente, pues, son en beneficio de nosotros, de la familia, de nuestros animales y así sucesivamente. (Entrevista docente: DSA02-2024)

Los rituales tienen una carga simbólica y espiritual que conecta tanto con el entorno natural como con los deseos y propósitos de los participantes. Durante el ritual del Año Nuevo Andino, se incluyen elementos como el *k'intusqa* y el pago a la tierra, buscando armonía y prosperidad no solo en lo agrícola y ganadero, sino también en la vida escolar:

En el Año Nuevo Andino nosotros promovemos y hacemos nuestro ritual correspondiente, que es el *k'intusqa*, también hacemos el servicio a la Santa Tierra para que el presente año nos vaya bien, tanto en la agricultura como en la ganadería, asimismo, pedimos que nuestros estudiantes también hagan ese pedido en sus estudios, para que puedan mejorar y

también en su salud. Creo que eso es lo más importante con relación al *sumaq kawsay* o el buen vivir. (Entrevista docente: DSA02-2024)

La celebración del Año Nuevo Andino en la institución educativa constituye un momento significativo donde se practica y visibiliza el *sumaq kawsay*. Durante esta ritual, docentes, estudiantes y comunidad participan en rituales como el k'intusqa y el servicio a la Santa Tierra, fortaleciendo la conexión espiritual con la naturaleza. Según un docente, estos actos no solo buscan el bienestar en la agricultura y la ganadería, sino también el éxito académico y la salud de los estudiantes.

Una observación realizada en marzo da cuenta de cómo estos rituales son vividos con seriedad y sentido por la comunidad. Durante una ceremonia de inicio de clases, docentes y padres de familia, junto con un *yachaq*, realizaron un pago a la Pachamama. La escena incluyó la disposición ritual de elementos como maíces, unto, algodón, *ll'iqta* y semillas de coca. Todos los presentes participaron activamente:

El *yachaq* empezó a armar todo en la mesa con los maíces, unto, algodón, etc. Luego pasó la coca a todos para que escogieran seis hojas y pidieran con el corazón por este nuevo inicio escolar. Esto fue puesto junto con lo demás y enterrado. (Observación: 1-15/03/2025)

La dimensión ritual de estos espacios también integra expresiones de la religiosidad católica. En el primer día de clases, por ejemplo, se invitó al párroco del distrito para acompañar la jornada con una ceremonia litúrgica que incluyó la lectura del Evangelio y oraciones colectivas: “Se hizo la lectura del santo evangelio y las peticiones, las cuales eran para tener un buen año escolar lleno de logros. Se realizó el rezo del padrenuestro, avemaría y credo” (Observación: 1-17/03/2025). Estos actos reflejan un sincretismo que articula la espiritualidad andina con la fe católica, coexistiendo en un mismo espacio educativo y permitiendo a los

estudiantes y familias vivenciar múltiples dimensiones del *sumaq kawsay*. El encuentro entre ambas cosmovisiones no genera contradicción, sino que refuerza el sentido comunitario, el respeto por la vida y el compromiso con el bienestar colectivo.

Durante otras celebraciones importantes del calendario escolar, como el concurso de danzas en noviembre, se pudo observar cómo los rituales también son asumidos con naturalidad y convicción por los niños. Más allá del baile o la competencia, emergen gestos cargados de simbolismo que expresan una conexión profunda con las prácticas culturales de sus familias. En una escena significativa, una niña próxima a entrar al concurso expresó con preocupación que le faltaban hojas de coca para el ritual. Su madre, al percibir la importancia de ese momento, se las proporcionó rápidamente y le recordó cómo debía hacer su pedido. Esta interacción refleja cómo los saberes ancestrales se transmiten y revitalizan en la cotidianidad escolar, no como imposición, sino como vivencia compartida y valorada (Observación: 2-10/11/2024).

Los rituales que se realizan en la institución como las ofrendas a la Pachamama al iniciar el año escolar, el pago a la tierra en el Año Nuevo Andino o las acciones simbólicas durante el concurso de danzas no se perciben como actos extraordinarios, sino como parte natural de la vida escolar. En estos espacios, la comunidad educativa se reúne con respeto, revalorizando prácticas que expresan una forma de vivir en armonía con la Pachamama, los demás y consigo mismos. Las hojas de coca, el maíz, el vino y otros elementos colocados en la tierra no son solo ofrendas materiales, sino portadores de significados profundos que hablan de cuidado, gratitud y deseo de bienestar colectivo. Allí, el *sumaq kawsay* no se enseña desde lo abstracto, sino que se encarna en gestos, silencios, palabras compartidas y miradas que conectan generaciones. En medio de estas vivencias, los niños y niñas no solo aprenden con el cuerpo y el corazón, sino que crecen sintiéndose parte de una comunidad que celebra sus raíces y proyecta un futuro con sentido.

4.3.2.3. Espacios recreativos

Los espacios recreativos escolares son escenarios donde también se practica el *Sumaq Kawsay*, fomentando valores como respeto, solidaridad e igualdad mediante la interacción, resolución de conflictos y fortalecimiento de la convivencia. Una evidencia de esta práctica se observa en una actividad organizada por el docente:

El docente dijo se recuerdan que haremos mañana, los niños mencionaron que deben participar en los juegos tradicionales, el docente dijo para ello debemos elegir nuestros representantes los cuales representaran al aula para ello haremos un concurso interno, la mayoría de los niños sacaron sus tableros y algunos que no tenían le preguntaron al docente si tenía tableros impresos, a lo que el docente salió a imprimir, mientras los niños fueron conseguir piedras para las ovejas y el zorro, uno de los niños saco de su mochila maíz para sus ovejas y una moraya para el zorro, se enfrentaron en pares hasta llegar a un ganador que fue una niña quien representaría al salón. (Observación: 1-04/11/24)

Este fragmento muestra como el docente responde solidariamente para garantizar que todos los estudiantes puedan participar, reflejando el principio de apoyo mutuo. Asimismo, el compromiso de los estudiantes al participar activamente y prepararse para la actividad refleja la responsabilidad compartida y la voluntad de contribuir al éxito colectivo, promoviendo una convivencia basada en la colaboración, una convivencia inclusiva y armoniosa, que busca el bienestar común, característica del *sumaq kawsay*.

Durante un momento de práctica y entrenamiento con el trompo previo a una actividad escolar, se observó cómo los estudiantes resolvían desafíos de manera colectiva.

En otro momento, todos ingresaron de almorzar y el docente dijo elegiría un niño en juego de trompos y una niña en salta sogas, para ello los niños salieron al patio y decidieron que el ganador sería el representante, Pier gano, pero dijo que no tenía un buen trompo que el

que tenía era prestado y mañana no podría traer, sus compañeros empezaron a hablar diciendo que entre todos comprarían uno pero también había comentarios de que no se puede jugar con tropo nuevo, Ángel dijo que traería uno de sus trompos y cordel para prestarle y que todos traigan para que escoja Pier con cual participara. (Observación: 1-04/11/2024)

En los recreos, la práctica del trompo también es un espacio de aprendizaje y préstamo, donde estudiantes de diferentes grados se comparten los trompos para jugar y enseñarse mutuamente, como se evidenció:

En el receso, las niñas traen un trompo con el que están jugando. Entonces, llegan dos niñas del otro grado, y les preguntan si se lo pueden prestar. Ellas responden que no, pero que, si pueden hacer remoler, sí. Una de las niñas dice: “Yo sí puedo”, agarra el trompo, lo empuja y logra hacerlo remoler. La otra niña le dice: “Sí, puedo”. Y así, se prestan el trompo; también al otro niño, igualito se lo prestan. (Observación: 1-19/11/2024)

Estas interacciones resaltan cómo las dinámicas recreativas pueden ser un espacio para fortalecer relaciones basadas en la reciprocidad y el bienestar compartido donde las niñas demuestran un espíritu de cooperación y generosidad, donde las habilidades individuales (como hacer remoler el trompo) se convierten en una oportunidad para el aprendizaje colectivo y la convivencia armoniosa. De manera similar, en otra ocasión recreativa, los estudiantes participan jugando al trompo:

Están jugando, pero no quieren jugar en serio, sino solo “chanchas”, es decir, simulando.

Uno de los estudiantes me dice que ha traído doble cordel y doble trompo, y me ofrece de prestarme uno, así que me lo presta. Las niñas también no se quedan atrás; comienzan a jugar trompo, aunque los que tienen son distintos a los de los niños. (Observación: 1-20/11/2024)

Este fragmento evidencia la práctica del *sumaq kawsay* en el receso, promoviendo valores como solidaridad y respeto al compartir el trompo y permitir la participación de otros, las niñas fomentan la inclusión, el aprendizaje colectivo y la cultivación de la convivencia armoniosa.

Asimismo, son momentos de solidaridad, ayuda mutua y compartir de refrigerios, durante un momento recreativo, un niño se me acercó y muy amable me ofreció un poco de su refrigerio, que era maíz tostado con queso. Cuando le acepté con una sonrisa, se puso muy feliz. Luego, fue a invitar a la maestra y también a sus compañeros, y varios niños se fueron compartiendo un poquito de lo que tenían. Fue bonito ver cómo se ayudaban y compartían entre todos (Observación: 2- 28/03/2025). Al compartir su refrigerio, el niño muestra generosidad y un sentido de comunidad, gestos que fortalecen los lazos afectivos entre estudiantes y docentes.

Sin embargo, en estos espacios y momentos recreativos no están exentos de conflictos, mientras se observaba que los niños jugaban fútbol en el recreo, hubo una pequeña pelea entre compañeros. Uno de los equipos reclamaba que el otro estaba "jugando con trampa" y que el gol no valía porque habían empujado al niño que intentaba impedirlo. Decían que no debería ser así, y al final decidieron ir donde la profesora para que les ayude a resolver el problema (Observación: 2- 28/03/2025). Al enfrentar estos conflictos, los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar habilidades socioemocionales como la empatía, al considerar las perspectivas de los demás, y la capacidad de resolución de conflictos, al buscar soluciones equitativas que beneficien a todas las partes involucradas.

La práctica del *sumaq kawsay* se refleja en los espacios recreativos escolares, donde actividades como los juegos tradicionales y el recreo promueven valores esenciales como la solidaridad, el respeto y la reciprocidad, fomentando una convivencia armónica centrada en el bienestar colectivo. En este contexto, los docentes desempeñan un rol clave al organizar y

facilitar dinámicas inclusivas, garantizar la participación equitativa de los estudiantes y mediar en situaciones de conflicto. Estas intervenciones no solo refuerzan los principios del buen vivir, sino que también permiten a los estudiantes desarrollar habilidades socioemocionales como la empatía y la resolución de problemas, fortaleciendo los lazos comunitarios y consolidando un entorno escolar que fomenta la convivencia respetuosa y colaborativa.

4.4. Opiniones de docentes y padres sobre la práctica del *sumaq kawsay*

En este tercer apartado abordaremos sobre las opiniones tanto de los docentes como de los padres de familia respecto a la práctica del *sumaq kawsay* dentro de la institución educativa. Desde sus discursos emergen distintas visiones sobre cómo se vive, se enseña, se promueve, se enfrenta y se comparte la implementación de este enfoque. Estos relatos muestran coincidencias en torno a la importancia de recuperar valores ancestrales, pero también revelan desafíos en su implementación cotidiana.

4.4.1. Opiniones de los docentes sobre la práctica del *sumaq kawsay*

Las opiniones de los docentes reflejan una valoración positiva hacia el *sumaq kawsay* como parte de la formación de los estudiantes. Para ellos, se trata de un enfoque que promueve una educación más humana, comunitaria y con sentido de pertenencia. A partir de sus testimonios, se han identificado tres aspectos principales que permiten comprender cómo los docentes viven y conciben esta práctica en su labor educativa como; la inclusión del *sumaq kawsay* en la enseñanza y aprendizaje, acompañamiento de los padres para la práctica del *sumaq kawsay* y participación de los *yachay* para el *sumaq kawsay* en la institución educativa.

4.4.1.1. Inclusión del *sumaq kawsay* en la enseñanza y aprendizaje.

Los docentes entrevistados expresan que la práctica del *sumaq kawsay* se entiende principalmente como una forma de vida basada en la armonía, el respeto mutuo y la reciprocidad.

Aunque no siempre se menciona explícitamente con ese nombre, sus manifestaciones se hacen presentes en distintos espacios de la escuela, entretejidas en las dinámicas de aula, en los vínculos que se construyen con los estudiantes y en la manera en que se entienden la convivencia y el aprendizaje.

Uno de los docentes entrevistados expresa con claridad esta conexión entre el *sumaq kawsay* y la práctica diaria, al referirse a la importancia de agradecer a la Madre Tierra y reconocer todo lo que ella nos brinda. Se trata de una enseñanza que va más allá de los contenidos escolares, y que forma parte de un sentido profundo de respeto y gratitud:

Es bueno como maestro, mencionar a nuestros niños que siempre debemos agradecer por el día que tenemos y por todo lo que nuestra Santa Tierra nos brinda, los alimentos, los animales, ¿no?, y también por la protección que nos puede dar, porque nosotros trabajamos sobre la Santa Tierra, que hoy en día se reconoce como la Pachamama, ¿no?, y eso creo que es lo más importante y necesitamos también promover un poquito más esto, para que todos estemos llamados a ponerlo en práctica, porque lo estamos dejando de lado, seguramente por la situación de las innovaciones pedagógicas. (Entrevista docente: DSA02-2024)

Esta tensión entre el valor de las enseñanzas ancestrales y las exigencias de un currículo centrado en la modernización pedagógica se menciona con preocupación. El docente reconoce que muchas veces estos saberes quedan relegados por no estar formalizados en el currículo oficial. Aun así, se hacen esfuerzos para integrarlos, especialmente cuando se promueven espacios de reflexión sobre la naturaleza, Pachamama, el cuidado del entorno y la vida en comunidad:

Yo trabajo mucho en las áreas de educación religiosa, ciencia y ambiente, personal social, porque nosotros consideramos la Pachamama como la madre tierra, y esto es considerado

en el CyT bastante, está relacionado con cuidar nuestro medioambiente, la tierra, la madre, porque nos da pues la producción, los árboles, la fruta, el ambiente, todo ello. (Entrevista docente: DSM03-2024)

El principio de la reciprocidad, presente en el *ayni*, también es valorado como una práctica que se transmite desde el hogar y que la escuela debe fortalecer. La docente destaca que estas formas de intercambio solidario forman parte de la vida de muchos estudiantes y constituyen un saber valioso que merece ser reconocido e integrado en la formación escolar:

Se puede decir el *ayni*, por ejemplo, en quechua, que es el trueque, o sea, una manera de poder, tú me das algo, yo te puedo dar también, me prestas esto, yo te presto (...) entonces, de alguna u otra forma, se recoge estas experiencias ancestrales, los niños vienen con estas sabidurías, con estas prácticas, pero que la escuela los tiene que fortalecer. (Entrevista docente: DSM03-2024)

La noción de comunidad aparece constantemente en las experiencias. No se trata solo de transmitir conocimientos, sino de construir espacios donde los valores como el respeto, la responsabilidad y la colaboración se vivan diariamente. Así lo afirma otro docente: “Considero que no solo el conocimiento, sino la formación tiene que ser íntegra, pero tiene que partir desde estos valores, desde estos principios, o sea, como una comunidad donde se practica y se pueda tener una comunidad segura también” (Entrevista docente: DSM03-2024).

En ese mismo sentido, se reconoce la importancia de cultivar una convivencia armónica, donde se respete la diversidad y se evite cualquier forma de discriminación:

Nosotros tenemos que promover que todos somos iguales ante los ojos de Dios y ante la ley también. Entonces, eso se tiene que fomentar desde el aula, no puede ser que tengamos ciertas diferencias, digamos, de color o de dinero (...) para que el *sumaq kawsay* y el buen vivir se dé en un aula. (Entrevista docente: DSM03-2024)

Aunque algunos docentes admiten que no se trabaja el *sumaq kawsay* como un eje curricular explícito, sí reconocen que se incorporan sus principios de manera transversal, por ejemplo, en los acuerdos de convivencia:

Específicamente hablando del *sumaq kawsay*, no lo hacemos, pero incorporamos, o sea, por ejemplo, como en toda aula siempre se dan los acuerdos de convivencia, ahí prácticamente estamos aplicando el *sumaq kawsay* para que todos puedan tener una convivencia armoniosa (Entrevista docente: DSP04-2024).

Asimismo, el mismo docente menciona que, aunque la institución no sea EIB (Educación Intercultural Bilingüe), se hacen esfuerzos por integrar estos principios en la planificación:

Si nosotros fuéramos una institución EIB partiríamos por ese punto, pero no somos, entonces de tal modo es que nosotros tratamos de incorporar en nuestra planificación curricular dichos temas minuciosamente. Entonces, de alguna u otra manera, ellos tratan de interiorizar cuáles son esas convivencias (Entrevista docente: DSP04-2024).

Se valora que los niños traen consigo principios importantes desde casa como el respeto, la responsabilidad o la colaboración, los cuales la escuela tiene el deber de fortalecer:

Los principios que ellos tienen en realidad, uno es el respeto, dos el apoyo colaborativo, y tres, y lo más importante, es la responsabilidad en diversos aspectos: ya sea en puntualidad, en la presentación de trabajos, en su higiene (...) y tantas cosas. Pero ahí es donde ellos demuestran que eso ya viene desde casa y nosotros aquí en la institución fortalecemos dicha situación. (Entrevista docente: DSP04-2024)

El docente resalta cómo los valores fundamentales del *sumaq kawsay* como el respeto, la colaboración y la responsabilidad son promovidos tanto en el hogar como en la institución educativa. Estos principios se manifiestan en acciones cotidianas de los estudiantes, como la

puntualidad, el cumplimiento de tareas o el cuidado personal. Así, la institución educativa no actúa de forma aislada, sino que refuerza y acompaña las enseñanzas familiares

Vivir en armonía no solo implica buenas relaciones entre estudiantes, sino también entre docentes, familias y directivos. Una docente menciona la importancia de cuidar lo que se transmite delante de los niños y las niñas, así como de fomentar un entorno emocionalmente sano:

Hay que vivir en armonía todos, tantos profesores, padres de familia y niños, y delante de los niños siempre evitar cualquier cosa (...) o bueno, hablar mal de otra persona, evitar eso, o del docente mismo evitar hacer malos comentarios, para que el niño tenga un buen vivir, un buen vivir y tenga pues... su crecimiento sea sano. (Entrevista docente: DSL01-2024)

Esta afirmación permite interpretar que la armonía en la convivencia escolar es entendida por la docente como un valor central para el desarrollo integral del estudiante. La vida en comunidad no se limita a acciones concretas, sino que también se refleja en el cuidado de las palabras, los gestos y el ejemplo que se da en la interacción cotidiana, lo que contribuye a construir un entorno emocionalmente sano, en coherencia con los principios del *sumaq kawsay*.

Finalmente, un docente propone ir más allá de las acciones individuales y plantean la necesidad de implementar proyectos institucionales que promuevan el *sumaq kawsay* de forma más sistemática:

La importancia que se puede dar (...) es hacer un proyecto a largo plazo donde se incorporen actividades netamente relacionadas a ese aspecto. Es ahí donde se puede revalorar (...) el *sumaq kawsay*. Hay convivencias dadas, pero esto requeriría un compromiso tanto de docentes, padres de familia y el cargo directivo. Porque solo nosotros docentes podemos tener quizá la motivación, pero necesitamos un apoyo y cuando se trabaja en grupo, se logran objetivos. (Entrevista docente: DSP04-2024)

El docente reconoce que la práctica del *sumaq kawsay* en la institución educativa requiere un compromiso colectivo y sostenido en el tiempo. Considera fundamental que no solo los docentes, sino también los padres de familia y el equipo directivo asuman un rol activo, articulando esfuerzos en torno a proyectos que revaloricen los saberes y conocimientos ancestrales. Así, se resalta que el trabajo conjunto es clave para construir espacios educativos donde el *sumaq kawsay* se viva de forma concreta y duradera.

Estos testimonios evidencian que, aunque el *sumaq kawsay* no siempre se trabaja como un contenido explícito, sí está presente en la práctica docente como una forma de vida que orienta la convivencia, el aprendizaje y la relación con la naturaleza. El reto está en reconocerlo, fortalecerlo y proyectarlo como un horizonte educativo compartido desde una mirada intercultural.

4.4.1.2. Acompañamiento de los padres para la práctica del *sumaq kawsay* en la IE

El acompañamiento de los padres de familia en la práctica del *sumaq kawsay* se manifiesta en diversas formas dentro de la comunidad educativa. El fuerte compromiso se manifiesta en su papel activo en el aprendizaje y las actividades escolares:

Acá mis madres de familia, gracias a Dios, hay mamás que siempre, ¿no? Ellos están entusiasmos de que sus hijos aprendan y ellos apoyan en el aprendizaje de sus hijos como, se ponen en grupos, dicen que tal cosa hacemos y ellos siempre están detrás de sus hijos apoyándoles. Hace poco tuvimos lo que es una obra literaria y ahí las mamás pues para la escenificación de la obra para el teatro, ellos apoyaron bastante, todas las tardes hacían ensayar a los niños estaban pendientes, hacían acompañamiento. (Entrevista docente: DSL01-2024)

La participación activa de los padres es un claro reflejo de la práctica del *sumaq kawsay* en la escuela, ya que promueve valores como el respeto, la solidaridad y el trabajo conjunto para el beneficio colectivo.

Otra docente señala que la integración de los padres a la escuela fomenta valores de colaboración y trabajo en equipo, fundamentales para una convivencia armónica:

Trabajando de alguna u otra forma conjuntamente, de hecho, a los papás siempre hay que vincularlos en un trabajo de la comunidad educativa, ¿no? , entonces ellos siempre van a dar su tiempo, su trabajo, para mantenernos como una comunidad, ¿no?, eso para los chicos también refleja un trabajo en equipo, un trabajo colaborativo, tiene que ser así, entonces, en esa manera, a la institución, los padres de familia, por ejemplo, hacen trabajos programados por la institución. (Entrevista docente: DSM03-2024)

Los padres de familia, al participar activamente, no solo apoyan a la institución, sino que también transmiten valores de cooperación, responsabilidad y solidaridad a los estudiantes. Este involucramiento fomenta una convivencia armónica, ya que los niños aprenden la importancia de la colaboración y el respeto mutuo como pilares para construir una sociedad más equitativa y cohesionada.

Según otro docente, los padres de familia tienen un rol fundamental en el acompañamiento de sus hijos, aunque las actividades ganaderas y agrícolas de la zona dificulten este compromiso. A pesar de ello, algunos padres reconocen la importancia de involucrarse activamente en la formación de sus hijos (Entrevista docente: DSA02-2024). Esto refleja que, a pesar de las limitaciones propias del contexto rural, existe una conciencia en algunos padres sobre su responsabilidad educativa, lo cual contribuye a fortalecer el vínculo entre familia y escuela.

El *sumaq kawsay* no implica una vida sin dificultades, sino la capacidad de enfrentar desafíos con madurez emocional y mental, manteniendo una actitud positiva. Los padres

desempeñan un rol fundamental en la transmisión de este principio a sus hijos, ya que constituyen el modelo inicial de cómo afrontar la vida con resiliencia y armonía:

Considero que los papis tienen que tener ese buen vivir, transmitir ese *sumaq kawsay* y, repito, el *sumaq kawsay* no es que todo sea todo color de rosas. Camino sin piedras no es camino, pero el *sumaq kawsay* es cómo vamos enfrentando los desafíos, con qué capacidad de madurez emocional, mental, vamos afrontándolo con mucha naturalidad y, bueno, la vida es llena de retos y de desafíos en los que siempre tenemos que estar preparados para todo, pero hay que asumir con alegría y esperanza. (Entrevista docente: DSM03-2024)

Este indica que el *sumaq kawsay* se transmite en gran parte a través del ejemplo de los padres, quienes desempeñan un rol esencial en mostrar cómo superar obstáculos con serenidad y optimismo. De esta manera, la práctica del *sumaq kawsay* en el hogar permite que los padres inculquen a sus hijos valores como la armonía en las relaciones interpersonales, la resolución serena de conflictos y el compromiso con el bienestar colectivo, tanto en la familia como en la comunidad educativa

El acompañamiento de los padres en la práctica del *sumaq kawsay* en la escuela se evidencia en su compromiso activo para apoyar el aprendizaje de sus hijos y participar en actividades escolares, lo que fortalece valores como la solidaridad, el respeto y el trabajo en equipo. A pesar de las dificultades del contexto rural, como las labores agrícolas y ganaderas, algunos padres muestran una clara conciencia sobre la importancia de involucrarse en la educación, transmitiendo con su ejemplo la capacidad de enfrentar los retos de la vida con madurez emocional y esperanza. De esta forma, los padres no solo respaldan a la institución, sino que también fomentan en sus hijos la convivencia armoniosa y el compromiso con el bienestar colectivo, pilares esenciales del *sumaq kawsay* en la familia, la escuela y la comunidad.

4.4.1.3. Participación de los *yachaq* para el *sumaq kawsay* en la IE

La incorporación de los *yachaq*, o sabios de la comunidad, en las actividades educativas representa un esfuerzo por preservar y transmitir los conocimientos ancestrales en la institución. Sin embargo, este proceso enfrenta retos relacionados con la disponibilidad de líderes comunitarios y las limitaciones de tiempo en el trabajo escolar.

Un docente reconoce la necesidad de contar con un *yachaq* que guíe a la comunidad educativa en prácticas culturales vinculadas al agradecimiento a la Pachamama:

Tenemos dentro de nuestra institución personas que realmente a veces conocen, ¿no? Pero creo que necesitamos nosotros de repente tener un sacerdote andino, el cual nos pueda a nosotros de alguna otra forma poder como quien dice enseñar las formas más adecuadas y correctas para poder agradecer a nuestra Pachamama en el cual nosotros transitamos día a día. (Entrevista docente: DSA02-2024)

Este testimonio pone de manifiesto la relevancia de los *yachaq* como guías espirituales y culturales, quienes pueden aportar conocimientos significativos para fortalecer los valores del *sumaq kawsay* en la educación.

Por otro lado, otra docente destaca cómo el vínculo con los mayores de la comunidad, como los abuelos de los estudiantes, ha sido una estrategia para preservar y valorar el conocimiento ancestral:

Sí hay, yo, por ejemplo, en personal social yo lo hago particularmente, invito a los abuelitos de los niños para que nos hablen, por ejemplo, de las hierbas curativas trabajando la planta, entonces, ahí hay una diversidad de trabajar, ¿no es cierto?, plantas curativas, plantas que de repente, o sea, son incluso para los animales, ¿no?, el ser humano también como puede ir usando esto para poder, para su beneficio personal, ¿no?, plantas aromáticas, o sea, la naturaleza nos brinda una innumerable, digamos especies en las

plantas en las que nuestros ancestros pues nos enseñan a recopilar, a reservar aún el uso, para poder también dar tratamientos de salud. Entonces, yo creo que es muy importante preservar, mantener y no perder esa cadena de una sabiduría ancestral. (Entrevista docente: DSM03-2024)

Esta iniciativa resalta el valor de los conocimientos sobre el uso de plantas medicinales y aromáticas, prácticas que vinculan la educación con la naturaleza y refuerzan la identidad cultural de los estudiantes. A través de estas acciones, se busca mantener viva la “cadena de sabiduría ancestral”, promoviendo el respeto por el medio ambiente y el bienestar colectivo.

Sin embargo, la presencia de líderes comunitarios formalmente reconocidos, como *yachaq*, no es común en la institución educativa. Un docente menciona que, aunque no existen líderes específicos, se incorporan prácticas relacionadas al *sumaq kawsay* en el plan anual de trabajo:

Líderes en específico no lo hay. Pero lo que sí les comento es que nosotros realizamos el plan anual de trabajo y obviamente esto lo hacemos tanto con el director, con los administrativos, con ordenadores y todos los que estamos al pendiente. Y de alguna u otra manera, incorporamos. Tratamos de incorporar un 50-80% quisiéramos hacerlo al 100%, pero el factor del tiempo no nos lo permite. (Entrevista docente: DSP04-2024)

Este testimonio revela los esfuerzos de la comunidad educativa por incluir elementos de la sabiduría ancestral en la planificación escolar, aunque el tiempo y otros factores limitan su implementación completa.

La participación de los *yachaq* en la institución educativa es un elemento valioso, pero aún limitado, lo que refleja los desafíos para integrar plenamente la sabiduría ancestral en el ámbito escolar. A pesar de ello, las iniciativas para preservar el conocimiento de los mayores, así como los esfuerzos por incluir prácticas culturales en los planes de trabajo, son pasos

significativos hacia el fortalecimiento del *sumaq kawsay* en la educación. Estas acciones no solo promueven la identidad cultural, sino que también refuerzan valores esenciales como el respeto a la naturaleza, la colaboración y la armonía en la convivencia.

4.4.2. Opiniones de los padres sobre la práctica del *sumaq kawsay*

Las madres y padres de familia valoran que la institución educativa pueda ser un espacio para que sus hijas e hijos vivan y fortalezcan los valores y principios del *sumaq kawsay*. Sus voces revelan interés en preservar las costumbres andinas, incorporar saberes y conocimientos ancestrales y que los docentes tengan un rol activo en este proceso. Con base en sus testimonios, se han identificado dos aspectos: interés de revitalización y preocupación del *sumaq kawsay* e inclusión de saberes ancestrales en la IE para el *sumaq kawsay*.

4.4.2.1. Interés de revitalizar los principios y valores del *sumaq kawsay*

Uno de los sentimientos más recurrentes entre las familias es la preocupación por la pérdida progresiva de valores ancestrales. Las prácticas de respeto a la naturaleza, a los mayores y a los espacios sagrados, que antes eran comunes en la crianza, hoy se perciben debilitadas. Esta percepción no se limita a una crítica al presente, sino que está cargada de una nostalgia activa, que busca recuperar esas enseñanzas desde el hogar y, sobre todo, desde la escuela.

Un padre recuerda con dolor y crítica la manera en que se ha perdido el respeto hacia la santa tierra o Pachamama como un ser vivo con el que se dialoga y no solo como un recurso:

Hoy en día casi la mayoría ya no tienen el respeto, ya no saben, pero anteriormente nuestros papás nos educaban muchas cosas, que, a la santa tierra, por lo menos, para tocarle un pedazo (...) antes tienes que pedirte con su *k'intu*, pero hoy en día cualquier cosa, nosotros ahí metemos pala, pico, lo que sea. (Entrevista padres: PF01-2024)

Este testimonio no solo expresa una pérdida de conocimiento ritual, sino también una ruptura del vínculo espiritual y afectivo con la Pachamama. La tierra, anteriormente tratada como

madre, hoy parece ser vista como un simple recurso utilitario. Esta transformación simbólica genera en las familias una sensación de urgencia: sienten que sus hijos están creciendo en un entorno donde ya no se valoran ni se entienden estas enseñanzas.

Otra madre refuerza esta idea, destacando cómo antes existía respeto por los espacios naturales considerados sagrados: “Hoy en día ya no hay manantiales y puquios que anteriormente se respetaba (...) esa parte nadie debe pisar, ni los animales, ni la gente debe pisar, pero hoy en día somos común, no respetamos todo eso” (Entrevista padres: PF09-2024).

El contraste entre el “antes” y el “ahora” que aparece en ambas entrevistas no solo expresa un cambio generacional, sino también una crítica al contexto moderno, que promueve el consumo y el alejamiento de lo comunitario. Para los padres, los niños y las niñas están cada vez más expuestos a estas influencias externas, siendo el uso del celular es uno de los factores mencionados.

Frente a este panorama, las familias otorgan a los docentes un rol central. Sienten que el hogar ya no es suficiente para preservar estos valores y esperan que la escuela sea un espacio activo en su recuperación. Como señala un padre: “Los profesores deben inculcar más ya que ahora los jóvenes más se han dedicado al celular, así para ellos ya no existe la Pachamama, nada. Se está perdiendo el respeto” (Entrevista padres: PF05-2024). Este testimonio refleja la preocupación del padre frente a la pérdida de conexión con la Pachamama y los valores, una situación que atribuye al uso del celular y al cambio en las formas de socializar de los jóvenes. El docente aparece como figura clave para revertir esta desconexión.

Este pedido no es solo una manifestación, sino una muestra de confianza en el poder formativo de la escuela. Se percibe una expectativa de que los maestros formen no solo académicamente, sino también éticamente, reforzando desde el aula aquello que las familias intentan sostener en casa: “Esto los maestros tienen que desenvolverse más (...) también en

valores para que cuando sean personas mayores demuestren esa enseñanza que han recibido de sus maestros” (Entrevista padres: PF08-2024). Aquí se evidencia una visión del maestro como guía de vida. Los valores no se entienden solo como contenidos, sino como una herencia que debe vivirse y transmitirse desde la infancia hasta la adultez. Las familias esperan que esta formación moral sea parte esencial del rol docente.

Desde esta perspectiva, la escuela deja de ser solo un espacio de instrucción para convertirse en una aliada en la promoción del *sumaq kawsay*. Algunos padres incluso sugieren formas de enseñar estos saberes desde los medios tecnológicos disponibles: “No importa en videos, en algo deben hacer ver para que sigan practicando el buen vivir y los valores andinos” (Entrevista padres: PF05-2024). Esta propuesta evidencia una apertura de los padres a integrar las tecnologías con fines pedagógicos y culturales. Si bien reconocen los riesgos de la digitalización, también ven en ella una oportunidad para difundir y fortalecer los valores andinos desde formatos más accesibles para los niños y las niñas.

Sin embargo, a pesar de estas preocupaciones, emergen también experiencias familiares de resistencia y transmisión activa de saberes y conocimientos ancestrales. En estos casos, las madres y los padres no solo expresan nostalgia, sino que buscan mantener vivas estas prácticas con sus hijos. Así lo expresa una madre con orgullo: “Hoy día por ejemplo hemos hecho nuestro *k'intuchi*, todo eso siempre lo hacemos, los saberes andinos estamos tratando de inculcar, por ejemplo, el Año Nuevo Andino, bonitas cosas me están gustando y siempre también soy partícipe en ese aspecto” (Entrevista padres: PF01-2024). Se evidencia un compromiso, rol activo y consciente de los padres de familia en la transmisión y preservación de estos saberes y conocimientos a las nuevas generaciones.

Estas iniciativas muestran que, aunque el contexto haya cambiado, hay una voluntad activa de recuperar lo ancestral. No obstante, reconocen que el tiempo que los niños y las niñas

pasan en la escuela condiciona la continuidad de estas prácticas: “Ellos siguen ayudándonos, no mucho, pero es porque están mayormente en la escuela y muchas veces no son participes en nuestras prácticas” (Entrevista padres: PF03-2024). Se revela un dilema, si bien valoran que sus hijos estudien, también reconocen que la escolarización puede alejarles de la cultura viva del hogar. Aquí se vuelve a destacar la necesidad de una educación que no excluya, sino que integre y potencie lo ancestral, es decir que la escuela y la comunidad estén estrechamente ligados.

Otra preocupación recurrente en los testimonios es la pérdida de actitudes básicas como el saludo, el respeto a los mayores o el reconocimiento de la autoridad familiar. Para los padres, estas actitudes no solo reflejan una crisis de modales, sino una señal de que no se están cultivando los valores del *sumaq kawsay*. Frente a ello una madre menciona: “Los niños ya no saludan, algunos profesores enseñan, pero igual no aprenden, no saludan en la calle, te miran todavía” (Entrevista padres: PF09-2024). De manera similar otro padre refuerza esta idea: “Hoy en día ya no practican, a pesar de que enseñan esto en su colegio (...) ya no hay respeto a personas mayores” (Entrevista padres: PF08-2024). Desde las perspectivas compartidas por los padres reflejan una disminución en la práctica del respeto hacia los mayores por parte de los niños, a pesar de los esfuerzos educativos realizados en el ámbito escolar. Esto evidencia una posible desconexión entre los valores que se intentan transmitir en la escuela y su aplicación en la vida cotidiana.

Los padres resaltan con fuerza los principios que consideran esenciales para la vida buena: el respeto, la verdad, la reciprocidad (*ayni*) y la honestidad (*ama llulla*). Estos valores no son vistos como simples normas, sino como formas de ser que permiten la convivencia en comunidad y la construcción de una identidad sólida: “El respetar, el no mentir entre nosotros mismos, el siempre decir la verdad. Y también en el *ayni* (...) ayudamos a otras personas y las otras personas ayudan a nosotros” (Entrevista padres: PF02-2024). Asimismo, otro padre refuerza

esta idea: “Esto del *ama llulla* (...) siempre hay que inculcar a los hijos de que no tienen que ser mentirosos, tienen que hablar la verdad” (Entrevista padres: PF08-2024). Para los padres, enseñar a los hijos a vivir con respeto, verdad y reciprocidad es asegurar que crezcan con una base ética firme, capaces de sostenerse en medio de los desafíos sociales. En esta lógica, el *ayni* no es solo una práctica ancestral, sino un acto de solidaridad al igual el *ama llulla* se convierten en guía para cultivar una convivencia armónica que se transmite de generación en generación.

La preocupación de las familias va más allá del presente; existe una conciencia clara de que lo que se aprende en la niñez marca profundamente el carácter y el futuro de una persona. Por ello, insisten en que la formación en valores debe empezar desde los primeros años de vida. Así lo expresa con claridad una madre:

Sería bueno que los niños practiquen los valores del *sumaq kawsay*, porque si es que a un niño no le enseñáramos desde pequeño, entonces al estar grande no podría qué hacer o cómo defenderse a la vida que va a llevar en el futuro. (Entrevista padres: PF10-2024)

En esta opinión revela una mirada esperanzada, pero también reflexiva, sobre el rol que desempeña el hogar en la formación de los niños y las niñas. Para estas familias, los valores y principios del *sumaq kawsay* no son solo parte de una herencia cultural, sino también una guía viva para transitar la vida con dignidad, integridad y sentido comunitario.

Las opiniones compartidas por las familias reflejan una profunda preocupación, pero también una esperanza activa respecto a la formación de sus hijos e hijas en los valores del *sumaq kawsay*. Para padres y madres, enseñar desde temprana edad principios como el respeto, la verdad, la reciprocidad y la honestidad es esencial para que los niños crezcan con una base ética sólida que los prepare para enfrentar los desafíos de la vida con dignidad e integridad. Reconocen que el contexto actual, influido por el individualismo y el uso de la tecnología, presenta obstáculos, pero también posibilidades. Consideran que esta puede ser útil para difundir y

fortalecer estos valores, por lo que ven en los docentes aliados clave en la preservación y revitalización de los saberes ancestrales. Esperan que la escuela no se limite a lo académico, sino que sea un espacio para practicar estos principios, reforzando los lazos comunitarios e identidad cultural. El saludo, el respeto a los mayores y a la Pachamama son, para ellos, expresiones vivas del buen vivir que deben enseñarse y vivirse tanto en casa como en el aula, como parte de una vida basada en la armonía, el sentido colectivo y el compromiso con la comunidad.

4.4.2.2. Inclusión saberes ancestrales en la IE para el *sumaq kawsay*

Los padres de familia entrevistados manifiestan la importancia de incluir los saberes ancestrales en la Institución Educativa, que incorpore saberes y conocimientos ancestrales andinos que promuevan una vida en armonía con la naturaleza, Pachamama y la comunidad.

Esta expectativa nace del reconocimiento de que, si estos saberes no se enseñan, corren el riesgo de perderse: “si no se enseñaran esos conocimientos ancestrales se olvidarían, pues ya no harían eso, ya están olvidándose ya” (Entrevista padres: PF03-2024). Esta expresión refleja la preocupación de los padres ante el riesgo de pérdida de los saberes que sostienen el *sumaq kawsay*. Consideran que su transmisión en la escuela es fundamental para que las nuevas generaciones no desconecten de su identidad cultural y continúen practicando una vida en armonía con uno mismo, la naturaleza, la comunidad y deidades.

Frente a ello, las familias consideran que la IE debe reforzar aquello que en el hogar ya se transmite, como los rituales a la Pachamama, el respeto a los *Apus* y las enseñanzas de los abuelos. Para muchos, este aprendizaje no solo preserva la cultura, sino que forma niños y niñas más conscientes y respetuosos: “Para que no pierdan esas costumbres deberían enseñar en la escuela, para que vivan en armonía, en paz, en el hogar haya felicidad” (Entrevista padres: PF04-2024). Esta idea es reforzada por otra madre de familia: “Yo a mis hijos enseño casi todo, pues, que sean solidarios, comprensivos, no sean pleiteros, siempre eso primero también la

Pachamama, a los *Apus*, *apu* Torre Huaycho, Calvario, a ellos en esta zona” (Entrevista de padres: PF05-2024).

Se refleja una preocupación compartida por la continuidad de los saberes ancestrales y los valores andinos en los infantes. Resaltan que la escuela debe complementar lo que se enseña en el hogar, especialmente en lo relacionado al respeto por la naturaleza, la práctica de rituales a la Pachamama y a los *Apus*, así como los valores de solidaridad y convivencia pacífica.

Los padres y las madres destacan que existen espacios en la escuela donde se visibilizan estos saberes, como durante el aniversario institucional o fechas festivas como el Día del Campesino, en las cuales se organiza el pago a la tierra con productos locales como quinua, cebada o cañihua, lo cual fortalece la conexión cultural de los estudiantes:

A veces cuando llega del colegio, mami, hemos avanzado, eso, por ejemplo, por el Día del Campesino, el 24 de junio, si no me equivoco, nos dicen, mami, tenemos que hacer eso, tenemos que llevar nuestros productos que es de acá de la zona, lo que son quinua, cañihua, cebada, trigo, esas cosas, eso mami vamos a servir a la Pachamama. Tenemos que llevar estas cosas, estas cosas, la profesora nos enseña esto, nos explica esto, Y todas esas formas a nosotros nos hacen entender que sí está fortaleciéndose y también vinculando con esos saberes. (Entrevista de padres: PF04-2024)

Este fragmento evidencia cómo la Institución Educativa actúa como un puente entre los saberes y conocimientos ancestrales y las nuevas generaciones, a través de actividades significativas como el Día del Campesino, que involucran a las familias y abren oportunidades para que los niños aprendan de manera vivencial prácticas que antes se transmitían únicamente en el hogar. En estos espacios, los docentes cumplen un rol clave al promover y acompañar estos aprendizajes, fortaleciendo la identidad cultural de los estudiantes. Así, los niños no solo

participan activamente, sino que también reconocen el valor de los productos locales y su relación con la Pachamama.

Asimismo, se evidencia una voluntad activa de las familias por participar en la transmisión de estos saberes dentro del entorno escolar. Un padre propone directamente: “Sería bueno que los papás vayamos al colegio y les expliquemos lo que es la Santa Tierra, cómo se hace el procedimiento, las costumbres que nosotros practicamos” (Entrevista de padres: PF10-2024). Esta iniciativa refleja una visión participativa e intergeneracional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde la institución educativa y la familia actúan como coeducadores para el *sumaq kawsay*. Los padres consideran valioso compartir directamente con los estudiantes sus conocimientos sobre la relación con la Pachamama, mediante prácticas como rituales de agradecimiento y cuidado de la tierra. Estas acciones fortalecen el vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad, promoviendo valores de reciprocidad y armonía, en coherencia con los principios del *sumaq kawsay*.

También se observa un reconocimiento del valor comunitario que aún se conserva en algunas prácticas como el *ayni* y la *minka*, que para algunos padres deben ser reforzadas desde la Institución educativa: “Nuestros ancestros vivían con el trabajo del *ayni* y la *minka*, eso se debe inculcar; a veces hay un papá que no puede trabajar y hay que tratar de apoyarlo, compartir, enseñar a nuestros hijos a ser como comunidad” (Entrevista de padres: PF01-2024). En la opinión del padre, se reconoce la importancia de transmitir los valores comunitarios, como el *ayni* y la *minka*, no solo como prácticas del pasado, sino como principios que aún deben guiar la vida actual. Para el padre inculcar estos valores en los hijos es clave para fortalecer la solidaridad, el apoyo mutuo y el sentido de comunidad, elementos centrales del *sumaq kawsay*.

En el ámbito comunitario, las perspectivas sobre la continuidad de las prácticas ancestrales y su integración con valores religiosos muestran tanto convergencias como tensiones.

Por un lado, un padre enfatiza la importancia de mantener y transmitir las costumbres relacionadas con la Pachamama y otros rituales tradicionales como el *k'intuska*:

Nuestros padres todavía nos han inculcado, nosotros seguimos inculcando a ellos, por ejemplo, este de la parte de la religión, parte de Pachamama, lo que es el *k'intuska*, todo eso, siempre ese costumbre lo compartimos, y bueno, detalle de que nosotros en la sierra siempre ese costumbre nos inculcamos a nuestros hijos, a nuestros nietos, yo pienso que ellos también se han recibido, están continuando mejor, ojalá, porque viendo la realidad también, muchos se van a otras religiones, a las sectas, ellos enseñan, pero sin embargo, nosotros creemos en la iglesia católica, y siempre ese compartimiento, ese miedo de robar, de digamos, de hacer maldad a la gente, eso nunca nosotros practicamos, y no queremos que nadie que sea también aquí. (Entrevista padres: PF01-2024)

Este testimonio muestra cómo la transmisión de saberes ancestrales se articula con la fe religiosa, particularmente con la tradición católica. El padre no percibe una contradicción entre ambos sistemas de creencias, sino una coexistencia que refuerza valores éticos compartidos, como el respeto, la honestidad y la solidaridad. Sin embargo, se reconoce la influencia de otros contextos religiosos que pueden debilitar esta continuidad.

Las prácticas no son adoptadas de manera homogénea en toda la comunidad que muestran la pluralidad de creencias dentro de la comunidad educativa. Un padre expresa no compartir los pagos a la tierra por motivos religiosos y aclara que tampoco lo inculca a sus hijos: “En mi familia no practicamos eso, no realizado paga a la tierra, no creo en eso, yo primero creo en el Creador, entonces no comparto eso con mis hijos” (Entrevista padres: PF08-2024). Desde esta perspectiva resalta la necesidad de considerar la diversidad de creencias dentro de la comunidad educativa y promover una educación intercultural que respete la diversidad espiritual y no imponga creencias, sino que propicie el diálogo y la inclusión de todas las voces.

Las familias valoran profundamente que la escuela incorpore los saberes ancestrales, no solo como contenido curricular, sino como parte de una experiencia educativa integral, viva y participativa. Consideran que estas prácticas refuerzan la identidad, la conexión con la Pachamama, los vínculos comunitarios y los valores del *sumaq kawsay*. En esta tarea, las madres y los padres asumen un rol activo como transmisores de conocimientos, dispuestos a colaborar con la institución educativa para fortalecer estos aprendizajes desde su propia vivencia. Por su parte, los docentes son reconocidos como mediadores clave que orientan, acompañan y dan sentido pedagógico a estas prácticas dentro del aula y en actividades significativas. Sin embargo, también se hace evidente que esta inclusión debe darse con apertura a la diversidad cultural y religiosa, garantizando que todas las familias puedan sentirse parte del proceso educativo sin imposiciones, pero sí con propuestas vivas que dialoguen con su historia, sus creencias y sus sueños de comunidad.

4.5. Discusión de resultados

4.5.1. El sumaq kawsay como armonía entre los seres y principios comunitarios.

Las nociones del *sumaq kawsay* expresadas por los estudiantes reflejan una comprensión integral de la vida en comunidad, donde la armonía no solo se limita a las relaciones humanas, sino que abarca también a los animales, la naturaleza y las deidades protectoras (*Apukuna*). También señalan que, a través de sus vivencias cotidianas y el aprendizaje tanto en el hogar como en la institución educativa desarrollan actitudes de respeto, *ayni*, solidaridad y responsabilidad que se manifiestan en pequeños gestos y decisiones diarias. Las nociones y prácticas de los principios, como compartir alimentos, cuidar el entorno, respetar a los mayores o ayudar sin esperar nada a cambio (*yanaparikusun*), evidencian que el *sumaq kawsay* no es un concepto abstracto para ellos, sino una forma concreta de vivir y convivir entre todos. Así, se construye una ética comunitaria que valora la verdad, el bien común y la interdependencia, mostrando cómo

los saberes, conocimientos ancestrales y los principios andinos se mantienen vigentes y significativos en la formación de nuevas generaciones.

Esto coincide con lo que plantea Huanacuni (2010), quien señala que, desde la cosmovisión aimara-quechua, el “*suma qamaña*” o vivir bien se refiere a vivir en armonía consigo mismo, con los demás y con todas las formas de existencia. Para vivir bien, primero hay que “estar bien” en lo interior, para luego convivir con respeto y equilibrio en comunidad y con la naturaleza. Esta noción también está presente en los estudiantes, quienes asocian el buen vivir con estar tranquilos, en paz con sus compañeros, ayudarse, y compartir tanto en la institución educativa como en sus casas.

Asimismo, lo que expresan los niños y las niñas no es solo una imitación de lo que escuchan en o en clase. Sino una forma de ver y vivir el mundo que corresponde a un alógica relacional y comunitaria. Como señala Rengifo (2003) quien afirma que en el mundo andino no se busca “conocer” al otro como objeto, sino conectar emocional y comunicativa entre los seres en un proceso de crianza recíproca. No se trata de cambiar al otro desde fuera, sino de dejarse transformar mutuamente desde el vínculo. Así lo muestran también los testimonios de estudiantes que reconocen que ayudan porque quieren, porque sienten que es lo correcto, o porque así les enseñaron en el hogar, en clara sintonía con el principio del *ayni* que estructura la vida en comunidad.

En ese mismo sentido, el respeto, valor recurrente en las narraciones estudiantiles, no se restringe a las relaciones humanas, sino que se extiende a todo lo que vive: animales, plantas, agua, aire, montaña. Según PRATEC (2008) esta forma de respeto responde a una lógica distinta a la occidental, pues parte del reconocimiento de que la naturaleza no es un objeto ni un recurso, sino un sujeto con el que se convive y del que se aprende. Las familias campesinas enseñan a sus hijos a escuchar, a saludar y a cuidar no solo a los mayores, sino también al agua, al aire y a todos

los seres con los que coexisten. En esta convivencia, los niños no solo cuidan, sino que también son criados por el entorno: la naturaleza, las abuelas, los *apus* y las energías sagradas. Esta visión integradora se refleja en frases como “la chacra también nos cuida” o “la montaña escucha”, que remiten a una cosmovisión viva donde lo espiritual y lo material no están separados.

Por su parte, Valladolid (2019) refuerza esta idea al señalar que el *Ayllupi sumaq kawsay* (vivir bonito en comunidad) implica una armonía con todos los seres, incluyendo a las deidades andinas, a los santos católicos, a los miembros del *ayllu* y a los elementos de la naturaleza. Esta vivencia no es solamente cultural, sino espiritual y orgánica, pues genera bienestar y sentido colectivo. Las costumbres, transmitidas familias, no son normas impuestas, sino formas de vida que hacen sentir bien, que organizan la existencia en clave de comunidad y de convivencia armónica.

Estas nociones permiten afirmar que el *sumaq kawsay* no es un concepto abstracto ni ajeno a la realidad de los estudiantes, sino una práctica viva que se expresa en su cotidianidad. Lejos de ser una noción aprendida, se transmite en los espacios de crianza familiar, en el diálogo con la naturaleza y deidades en la convivencia comunitaria. Desde pequeños, los niños y las niñas incorporan una ética relacional basada en el cuidado mutuo, la solidaridad y el respeto por todo lo que existe. Así, lo que revelan las voces y gestos de los estudiantes es que el *sumaq kawsay* sigue vigente, no como un discurso idealizado, sino como una forma concreta de vivir en armonía con los demás y con la vida en su totalidad. Reconocer y fortalecer estas prácticas es fundamental para la formación de nuevas generaciones que valoren su cultura, su comunidad y su relación con la naturaleza desde una ética del bien común.

4.5.2. La vivencia espiritual y afectiva con la Pachamama desde la voz de los estudiantes.

Los estudiantes expresan una relación profunda con la Pachamama, no como un recurso utilitario, sino como una madre viva, protectora y brindadora de bienestar. Esta noción, cargada

de afecto, respeto y gratitud, se manifiesta tanto en su discurso como en acciones cotidianas de cuidado, reciprocidad y gratitud, como compartir alimentos, recoger basura o regar las plantas. En esta relación se entrelazan dimensiones emocionales, culturales y espirituales que fortalecen una ética del cuidado y el equilibrio, mostrando que los principios del *sumaq kawsay* son vividos desde temprana edad como una guía para convivir armónicamente. Así, los niños y las niñas no solo aprenden a proteger su entorno, sino que lo hacen desde un vínculo afectivo que refuerza la vida comunitaria y su conexión con el mundo natural-Pachamama.

Para ellos, cuidar el entorno no es una obligación impuesta, sino una forma natural de corresponder al cuidado que reciben de la Pachamama. Como afirma Huanacuni (2010), la madre tierra es un espacio sagrado que integra la vida, la historia y la espiritualidad, y con quien se establece un vínculo de interdependencia y complementariedad. Los estudiantes internalizan esta visión desde temprana edad que sienten y la practican en su cotidianidad.

Asimismo, Estermann y Peña (2004), señalan que en el pensamiento andino la Pachamama no es un simple suelo a trabajar, sino una persona con sentimientos, capaz de sentir alegría y dolor. Desde esta lógica, el ser humano es cuidador antes que productor, y vive en constante diálogo con los cerros, manantes, animales y plantas, todos considerados seres con alma. Esta "conciencia natural" también se refleja en los estudiantes, quienes manifiestan respeto no solo por las personas, sino por todo lo que les rodea, reconociendo que el daño a la Pachamama es también un daño a uno mismo.

En pocas palabras se puede afirmar que las nociones de los estudiantes sobre la Pachamama expresan una ética viva del cuidado, donde la vida se entiende como un tejido de relaciones afectivas, espirituales y comunitarias. Para ellos, vivir bien es vivir en equilibrio con todo lo que los rodea.

4.5.3. *Prácticas escolares del sumaq kawsay: espacios, momentos y ritualidades en la IE.*

Las prácticas escolares observadas revelan que el *sumaq kawsay* no es un concepto ajeno ni abstracto para la comunidad educativa, sino una vivencia que se expresa en múltiples espacios, momentos y ritualidades cotidianas. Desde los gestos más simples como el saludo afectuoso, el compartir alimentos o el cuidado del aula, hasta actividades curriculares, celebraciones comunitarias y rituales andinos, se evidencia una forma de habitar la institución educativa basada en la armonía, la reciprocidad, el respeto y el sentido colectivo. Estas acciones no solo configuran una ética relacional que promueve la convivencia y el bienestar común, sino que también fortalecen la identidad cultural de los estudiantes y su conexión con los saberes ancestrales. La presencia activa de docentes y madres de familia en estas dinámicas refuerza un aprendizaje integral donde lo emocional, lo espiritual, lo comunitario y lo cognitivo se entretajan. Así, el aula se convierte en un espacio vivo de aprendizaje significativo, donde los principios del *sumaq kawsay* se encarnan en la experiencia diaria, permitiendo que los niños y niñas no solo aprendan contenidos, sino también modos de vida que promueven una existencia digna, respetuosa y en armonía con los otros y con la Pachamama.

En ese sentido, PRATEC (2008), plantea que la escuela andina puede constituirse como un escenario de confianza intercultural, donde niños, niñas y adultos interactúan desde la reciprocidad y el afecto, permitiendo que los saberes andinos emerjan y se revitalizan. Experiencias como los huertos escolares, las ferias de semillas, las visitas a lugares sagrados o las pasantías entre comunidades propician un diálogo intercultural genuino, en el que se valora el conocimiento local y se integran prácticas pedagógicas vinculadas a la vida. En la presente investigación, se reconocieron espacios similares, donde los estudiantes participaron de intercambios de productos, talleres con saberes locales y pequeñas ceremonias que refuerzan el vínculo con la naturaleza y su comunidad.

Complementariamente, PRATEC (2005) resalta la importancia de las actividades rituales como parte esencial del aprendizaje. Las ceremonias de agradecimiento, las ofrendas a la Pachamama y las festividades tradicionales enseñan a los estudiantes el valor de la armonía comunitaria y la conexión con las deidades protectoras. Estas prácticas fortalecen el vínculo con el ayllu y enseñan a cuidar el equilibrio entre la comunidad y la naturaleza, desde una pedagogía del sentir y del vivir juntos. Esta mirada se ve reflejada en la participación activa de la comunidad educativa en rituales escolares como las ofrendas a la Pachamama o la preparación de mesas ceremoniales, acciones que, aunque sencillas, transmiten un profundo sentido de pertenencia y espiritualidad.

Por otro lado, desde una visión filosófica del buen vivir, Huanacuni (2010), sostiene que la educación debe superar los enfoques racionalistas para formar seres humanos integrales, capaces de vivir en equilibrio consigo mismo y con su entorno. Este principio se traduce en la importancia de generar espacios educativos sensibles, donde se valore el sentir, la intuición y el vínculo con la comunidad como parte del proceso de aprendizaje. En este contexto, la institución educativa se convierte en un escenario donde se tejen relaciones de equilibrio, y donde lo emocional, lo comunitario y lo espiritual se integran en la experiencia cotidiana.

Las prácticas escolares vinculadas al *sumaq kawsay* no están aisladas ni son integradas forzosamente a la rutina escolar, sino que constituyen expresiones vivas de una forma de vida que prioriza la convivencia armónica, el respeto por la naturaleza, deidades y el fortalecimiento del sentido de pertenencia a la comunidad. A través de ellas, la institución educativa se convierte en un espacio que promueve la armonía y potencia una educación con sentido, que no solo transmite conocimientos, sino también formas de ser, sentir y convivir que fomentan una existencia digna y colectiva.

4.5.4. Opiniones compartidas: docentes y familias frente al *sumaq kawsay* en la IE.

Las opiniones compartidas entre docentes y familias revelan una comprensión compartida del *sumaq kawsay* como una forma de vida que orienta la convivencia escolar, el aprendizaje y el vínculo con la naturaleza. Aunque no siempre se aborda como contenido explícito, sus principios se manifiestan en prácticas cotidianas que promueven el respeto, la reciprocidad, el trabajo colectivo y la armonía. Los docentes, al integrar estos valores en su quehacer pedagógico, actúan como mediadores culturales que favorecen una educación con sentido ético y comunitario, mientras que las familias, a través de su acompañamiento y ejemplo, refuerzan la vivencia del *sumaq kawsay* desde el hogar. La participación aún limitada de los *yachaq* en la escuela pone en evidencia los retos para una integración más plena de los saberes ancestrales, aunque también marca una apertura significativa hacia su revalorización. En este diálogo intercultural, surge una expectativa compartida: que la institución educativa no se limite a transmitir conocimientos, sino que se convierta en un espacio vivo donde la educación se nutra de la cultura, la espiritualidad y la sabiduría de la comunidad. Este anhelo se sostiene en la convicción de que solo con una formación en valores desde la infancia se puede construir una sociedad más justa, solidaria, consciente de cuidado del medio ambiente y conectada con sus raíces.

Desde una mirada pedagógica crítica, Freire (2004), expone que la práctica educativa debe respetar y dialogar con los saberes que los estudiantes traen desde sus contextos familiares y comunitarios. Para él, enseñar implica reconocer esos saberes como válidos y dignos de reflexión dentro del proceso educativo. Esta postura se relaciona con lo expresado por los docentes entrevistados, quienes señalan la importancia de conectar los contenidos escolares con las experiencias de vida de sus estudiantes, aunque reconocen que aún enfrentan limitaciones para hacerlo de manera sistemática.

Por su parte, PRATEC (2008), subraya que el desarrollo de los saberes locales en la escuela requiere la participación activa de padres, madres, niños y sabios de la comunidad. Esto no solo promueve espacios de confianza intercultural, sino que posibilita que las familias incidan en el tipo de educación que desean para sus hijos. En las entrevistas realizadas, las familias expresan su deseo de participar más en la vida escolar, pero también manifiestan que ello depende de las oportunidades reales que la escuela ofrezca para dicha colaboración.

Desde la perspectiva de la interculturalidad, Walsh (2005), sostiene que la interculturalidad no solo busca reconocer la diversidad, sino también construir espacios comunes donde sea posible convivir desde el respeto y la complementariedad. En este sentido, la institución educativa debe ser un espacio de encuentro donde se valore tanto lo propio como lo común, en diálogo con la comunidad. Está se vincula con las expectativas compartidas por docentes y familias, quienes valoran al expresar su anhelo por una escuela que no solo transmita contenidos académicos, sino que se nutra del diálogo con la comunidad.

La convergencia entre docentes y familias en torno al *sumaq kawsay* revela una base común que fortalece la formación integral de los estudiantes. Aunque persisten retos, como la inclusión plena de los *yachaq* y una mayor apertura institucional hacia los saberes ancestrales, esta coincidencia entre la escuela y la comunidad permite integrar valores éticos, culturales y espirituales en conexión con la vida.

CONCLUSIONES

A partir en los hallazgos obtenidos a lo largo del presente estudio sobre las prácticas del *sumaq kawsay* en una institución educativa EIB urbana, y una reflexión crítica de las practicas educativas desde las diversas teorías se arriba a las siguientes conclusiones:

- a) Respecto a la noción del *sumaq kawsay* como armonía entre seres y principios comunitarios: las voces y gestos de los estudiantes evidencian que el *sumaq kawsay* no es una idea abstracta, sino una forma viva y cotidiana de relacionarse con el mundo. Para los niños y las niñas el *sumaq kawsay* es la vida integral y comunitaria, donde la armonía se extiende a las personas, los animales, la naturaleza y los seres protectores como los *Apukuna*. Es la convivencia basada en valores como el respeto, el *ayni* y el *yanaparikuy*, que se manifiestan en gestos simples pero significativos, aprendidos en el hogar y reforzados en la institución educativa. De este modo, el *sumaq kawsay* se mantiene vigente como horizonte ético y cultural que orienta sus formas de ser, sentir, pensar y convivir.
- b) En cuanto al *sumaq kawsay* como vivencia espiritual y afectiva con la Pachamama; los estudiantes revelan una ética viva que orienta sus prácticas de cuidado, gratitud y equilibrio. Reconocen que vivir bien implica valorar todo lo que existe y mantener una relación responsable con su entorno, donde la Pachamama es vista como un pariente cercano, una madre que cuida y debe ser cuidada. No es considerada como un recurso tangible y utilitario, sino como una entidad viva y sagrada. Esta comprensión no siempre nace en los espacios escolares, sino generalmente es aprendida desde las experiencias familiares, comunitarias y espirituales que son vivenciadas desde edades tempranas.

- c) En cuanto a las prácticas escolares vinculadas al *sumaq kawsay* en la institución educativa EIB urbana analizada, estas no aparecen como elementos externos o añadidos, sino como parte de una forma de vivir que se entrelaza con las dinámicas del aula, los espacios comunes, los momentos de encuentro y celebración que se encarna en las vivencias cotidianas de estudiantes, docentes y familias. Acciones como los saludos afectivos, el compartir, el cuidado del entorno y la participación en rituales andinos revelan una pedagogía viviente basada en la reciprocidad, la armonía y el respeto a la naturaleza y a los vínculos humanos y espirituales. Estos espacios y momentos no solo fortalecen la identidad cultural de los estudiantes, sino que configuran un ambiente escolar que integra lo cognitivo, lo emocional y lo comunitario, generando aprendizajes significativos que promueven una forma de vida digna y colectiva en conexión entre todos los seres y con los saberes ancestrales. Así, la institución educativa se transforma en un espacio que no solo transmite contenidos, sino también modos de ser y convivir que refuerzan una visión relacional de la existencia.
- d) Las opiniones compartidas entre docentes y familias evidencian que el *sumaq kawsay* es comprendido como una forma de vida que orienta tanto la convivencia como el aprendizaje en la institución educativa. Aunque sus principios no siempre se integran explícitamente en los contenidos curriculares, se manifiestan en prácticas diarias que reflejan respeto, reciprocidad y armonía. En este contexto, docentes y familias no solo valoran que estos principios se vivan en el entorno escolar, sino que expresan un interés claro en que los saberes ancestrales transmitidos por los mayores y los *yachaq* sean incluidos de manera más activa en el proceso educativo. Consideran que esta integración fortalecería no solo la identidad de los estudiantes, sino también su

formación ética desde una edad temprana, y otorgaría mayor sentido y coherencia a lo que aprenden, al vincular el conocimiento escolar con la vida cotidiana y espiritual de la comunidad. A pesar de la aún limitada presencia de *yachaq*, existe una apertura progresiva hacia su revalorización. En este marco, tanto docentes como familias coinciden en que una educación basada en los valores del *sumaq kawsay* contribuirá a formar personas íntegras, respetuosas y comprometidas con su comunidad y con la vida en todas sus manifestaciones, preparándolos para ser hombres y mujeres de bien, con responsabilidad y sentido colectivo para el futuro.

RECOMENDACIONES

Luego de haber desarrollado este proceso de investigación en una institución educativa EIB urbana y de analizar las formas en que se practica y expresa el *sumaq kawsay* en la vida escolar y comunitaria, planteamos las siguientes recomendaciones. Estas están orientadas a fortalecer una educación integral que no solo transmita conocimientos académicos, sino también formas de ser, sentir y convivir en armonía con todos los seres.

- a) Es fundamental que en las instituciones educativas reconozcan y fortalezcan el *sumaq kawsay* como prácticas comunitarias y pedagógicas que contribuyen a la formación integral e intercultural de los estudiantes. En ese sentido es necesario incluir en el currículo escolar y los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva ética y afectiva, con el propósito de formar ciudadanos que valoren la convivencia armoniosa, respeten su entorno y se comprometan activamente con el bien común.
- b) Es necesario que las instituciones educativas fortalezcan el vínculo de los estudiantes con la Pachamama como una entidad viva y sagrada, promoviendo prácticas pedagógicas que valoren el cuidado, la gratitud y el equilibrio con la madre tierra, respetando el sentipensar espiritual de los niños y las niñas. Para ello, se recomienda integrar actividades escolares desde las distintas áreas curriculares, rescatando y potenciando las experiencias familiares, comunitarias y espirituales. Este enfoque fortalecerá su responsabilidad ambiental y su conexión cultural desde edades tempranas.
- c) Diseñar proyectos de aprendizaje interdisciplinarios que no solo incorporen saberes ancestrales y actividades de cuidado del entorno, sino que también destinen espacios específicos y planificados para trabajar directamente en la reflexión y vivencia de valores como la reciprocidad, la armonía y la pertenencia. Estos proyectos deben

promover un aprendizaje con sentido, respetando la diversidad cultural y espiritual de las familias, y creando una conexión significativa entre los estudiantes, su comunidad y su entorno natural.

- d) Fortalecer el dialogo entre docentes y familias, promoviendo la participación activa de los padres y madres en el proceso educativo y la inclusión progresión de los yachaq en la elaboración de Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular Institucional (PCI), Plan Anual de Trabajo (PAT) y las actividades escolares. Las instituciones educativas deben abrirse más a los saberes ancestrales para enriquecer la formación de los estudiantes, fomentando una educación viva y situada, coherente con la identidad cultural y espiritual de la comunidad asegurando así la continuidad del enfoque en el tiempo y fortaleciendo la sostenibilidad del *sumaq kawsay* como parte esencial de la educación.
- e) Se recomienda que la UGEL, DRE y el MINEDU promuevan capacitaciones continuas para docentes y directivos centradas en educación intercultural, con énfasis en estrategias pedagógicas interculturales, evaluación con pertinencia cultural y acompañamiento situado. Asimismo, se sugiere que las instituciones educativas EIB adapten de manera flexible e intencionada las orientaciones del currículo, articulando los valores del *sumaq kawsay* con su realidad sociocultural, espiritual y comunitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2013). *El Buen Vivir: Sumaq Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Barcelona: Icaria Editorial.
https://base.socioeco.org/docs/acosta-martinez-el_buen_vivir.pdf
- Bernard, H. (1994). *Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches*. AltaMira Press
- Campoverde, J. y Merchan, A. (2022). *Educación intercultural bilingüe para el buen vivir en la comunidad kichwa hablante de Quilloac en Cañar – Ecuador* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca].
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/38112/1/Trabajo%20de%20Titulacion.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2018). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe*.
<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>
- Constitución de la República del Ecuador [Const.]. Art. 71 y 74. [Título II]. Registro Oficial 449 de 20 octubre de 2008 (Ecuador).
- Constitución Política de Perú (1993). *Constitución Política de Perú* [Const.]. (29 de diciembre de 1993). Secretaria de Asuntos Jurídicos:
https://www.oas.org/juridico/spanish/per_res17.pdf
- Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia [Const.]. Art. 71 y 74. [Título I]. (2009, 7 de febrero).
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Estermann, J. & Peña, A. (2004). *Filosofía andina*. IECTA – CIDSa.
<https://iecta.cl/wp-content/uploads/2020/03/Iecta-Cuaderno-de-Investigacio%CC%81n-en-Cultura-y-Tecnologi%CC%81a-Andina-N%C2%BA-12.pdf>
- Fernandez, T, & Bardales, O. (2022) *La experiencia de la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Cayetano.

- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Flores, E. y Perfecto, Y. (2021) *La transmisión de los valores andinos mediante la educación no escolarizada de la comunidad de Yacuracá-Llupa distrito de independencia, Huaraz 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Santiago Antúnez de Mayolo].
<https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaaid:sc:va6c2:308ac30c-d863-455d-80a5-20ce0a976a63>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. México D.F.: Siglo XXI Editores.
<https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>
- Gudynas, E. (2011). *Buen Vivir: Germinado alternativas al desarrollo. América Latina en Movimiento*, (462), pp. 1-20.
<https://www.gudynas.com/publicaciones/articulos/GudynasBuenVivirGerminandoALAI11.pdf>
- Huanacuni, F. (2010). *Buen Vivir / Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Perú: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas (CAOI).
- INEI (2017). *Encuesta Nacional de Hogares: Resultados nacionales y regionales (Informe N° 1563)*.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1563/
- Legendre, M. (2006). *Convención sobre los derechos del niño* Unicef.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Ley n.º 28044. Ley General de Educación. Diario Oficial El Peruano (10 de mayo del 2021).
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normaslegales/2138240-007-2021-minedu>
- López, L. (1997). La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere. *Revista Iberoamericana de educación*, (13) 47- 98
<https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie13a03.pdf>
- Ministerio de educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>

- Ministerio de Educación. (2024). *Modelo de Servicio Educativos Intercultural Bilingüe (MSEIB)*.
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6730160/5839518-rm_n-389-2024-mine-du.pdf?v=1722619765
- Murcia, L., Zabala, M. y Dussán, O. (2023). Escuela de Vida Sumak Kawsay: Una experiencia pedagógica orientada al buen vivir. *Revista PACA*, 14,14. 49–64.
<https://doi.org/10.25054/2027257X.3797>
- Ochoa, E. (2022). La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva del maestro. *Dialogus*, 9(6), 115-124.
- Organización de las Naciones Unidas. (2008). *Declaración Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Organización Internacional del Trabajo. (1989). *Convenio N°169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*.
<https://consultaprevia.cultura.gob.pe/sites/default/files/pi/archivos/Convenio%20169%20de%20la%20OIT.pdf>
- Pacheco, L. (2021). *Discurso político de “vivir bien-suma qamaña” como política pública de educación del gobierno (2012-2015)* [Proyecto de grado, Universidad mayor de San Andres] <https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/26778>
- Pazmay, C. (2021). Sumak Kawsay – el Buen Vivir – y el desarrollo holístico en la educación [Trabajo académico, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Ambato].
<https://repositorio.puce.edu.ec/items/01a25552-7535-4d29-9fff-ff09b046cb70>
- Peralta, C. (2009). *Etnografía y métodos etnográficos*. Análisis. *Revista Colombiana de Humanidades*, (74), 33-52. [Redalyc.Etnografía y métodos etnográficos](https://redalyc.org/urn:lsid:redalyc.org/urn:lsid:redalyc.org/10.11118/2346-1598.20090003)
- PRATEC. (2005). *Educación y vida rural andina: Hacia una pedagogía del reencuentro*. Lima: Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas.
- PRATEC. (2008). *Diálogo de Saberes y Escuela Rural Andina*. Lima: Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas.
<https://www.pratec.org/wpress/pdfs-pratec/Dialogo-saberes-escuela-rural-andina.pdf?x59974>

- Quispe, M. (2021). *Familia andina y la educación de los estudiantes de la institución educativa de educación inicial unidocente N° 1055 Chillchicaya – Sangarará -Cusco* 2020. [Tesis de postgrado, segunda especialidad, Universidad José Carlos Mariátegui]. https://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/1048/Miguel_trab-acad_titulo_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rengifo, G. (2003) "La enseñanza es estar contento". Educación y Afirmación Cultural Andina. <https://www.pratec.org/wpress/pdfs-pratec/LaEnseanzaestarcontento.pdf>
- Riveros, F. (2019). *Gestión multidimensional de la IE N° 501312 de Chuclluhuiri del distrito de Ccarhuayo en la construcción de la escuela para el buen vivir – allin kawsaypaq yachaywasi*. [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de San Agustín]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/c2a27c52-39ba-4ecb-8994-6b464e4f7a7a/content>
- Rodríguez, L. (2019). *Participación de los valores comunitarios en los niños y niñas de la escuela y de la comunidad shipiba nuevo paraíso*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio institucional UPCH. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8546/Participacion_RodriguezCauper_Landers.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Useche, M. C., Artigas, W., Queipo, B., y Perozo, E. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Editorial Gente Nueva.
- Valladolid, J. (2019). *Cosmovisión Campesina Andino- Amazónica y Agricultura Campesina Andina*. <https://pratec.org/cursos/pdfs/cosmovision-andina-julio-valladolid.pdf>
- Vásquez, J., Orellana, J., y Rodrigues, J. (2021). Del Sumak Kawsay al debate por el Buen Vivir: significados en disputa y disputa por los significantes. *Si Somos Americanos*, 21(2), 120-145. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-09482021000200120>
- Vela, M. (2019). *Prácticas y saberes ancestrales de los agricultores de la comunidad nuevo Perú, quebrada Sinchicuy. Distrito de Indiana, región Loreto*. 2019. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Amazonia Peruana]. Recuperado de

https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/6796/Martin_Tesis_Titulo_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Walsh, C. (2005). La interculturalidad en la educación. Lima: Ministerio de Educación – Dirección General de Educación Intercultural, Bilingüe y Rural.
https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf

Yacasi, F. (2022). *Principio fundamental de la moral andina como fundamento del buen vivir del hombre andino*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín].
<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d8216026-0207-4e96-bbcc-6370ea06ee0d/content>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Problema general	Problema específico	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Fuentes de datos	Técnicas e instrumentos
¿Cómo se evidencia la práctica el <i>sumaq kawsay</i> / <i>suma qamaña</i> una Institución Educativa EIB de la provincia de Melgar, Puno?	¿Cuáles son las nociones que tienen los estudiantes sobre el <i>sumaq kawsay</i> ?	Describir las evidencias de la práctica el <i>sumaq kawsay</i> / <i>suma qamaña</i> una Institución Educativa EIB de la provincia de Melgar, Puno.	Identificar las nociones que tienen los estudiantes sobre el <i>sumaq kawsay</i> .	<i>Sumaq kawsay</i> o buen vivir	Valores y principios que se presentan en la I.E. Noción de los estudiantes del concepto <i>sumaq kawsay</i> o buen vivir.	Niños: Docente Padres de familia	Observación Entrevista Guía de observación Guía de entrevista Cuaderno de campo
	¿Cuáles son los espacios o momentos donde se practica el <i>sumaq kawsay</i> en la institución educativa?		Identificar los espacios o momentos donde se practica el <i>sumaq kawsay</i> en la institución educativa.	Prácticas comunitarias	Ayni dentro de la institución educativa. Momentos y espacios		
	¿Qué opinan los docentes y padres de familia sobre la práctica del <i>sumaq kawsay</i> en la institución educativa?		Recoger las opiniones de los docentes y padres de familia sobre la práctica del <i>sumaq kawsay</i> en la institución educativa.	Educación intercultural Bilingüe	Participación de la comunidad educativa (padres, docentes y estudiantes). Opinión de los padres de familia.		

Anexo 2: Guía de observación

¿Que observar?	Temas generales La infraestructura: ¿cuenta con huerto y otros? Los materiales ¿cuenta con calendario comunal y otros? El uso de la lengua originaria La interacción de la comunidad educativa Temas específicos 1. ¿Cómo demuestran su conocimiento y uso del registro cultural histórico para trabajar de acuerdo con la actividad presente en la comunidad? 2. ¿Se incluye a padres y madres, sabios y sabias? ¿Cuándo? ¿De qué manera incluye? ¿El docente toma en cuenta los saberes de los sabios, sabias, padres y madres de familia? 3. ¿Se fomenta la colaboración y el trabajo en equipo en los estudiantes? ¿cómo y cuándo? 4. ¿Qué momentos se visualiza más la practicas ancestrales y valores dentro del aula o fuera? 5. ¿El docente fomenta la participación de los estudiantes en prácticas comunitarias (ayni, espiritualidad y reciprocidad)? 6. ¿Cómo los padres participan en la educación intercultural bilingüe de sus menores hijos?
-----------------------	--

	7. Hace proyectos educativos de promoción en torno a los valores y principios para el <i>Sumaq kawsay</i> o buen vivir.
¿Cómo observar?	Mediante la guía de observación Cuaderno de Campo
¿Cuándo observar?	En el periodo de trabajo de campo
¿Dónde observar?	En la institución educativa del nivel primario de la provincia de Melgar-Puno.

Anexo 3: Guías de entrevistas

GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA -DOCENTE

Datos generales Fecha: Nombre: Edad: Sexo: Grado a cargo: Lengua:	
Preguntas 1. ¿Para usted que es el <i>sumaq kawsay</i> o buen vivir? 2. ¿Cómo se integra el <i>sumaq kawsay</i> en la escuela?	

3. ¿Cuáles son los valores (ayni, ama llulla, ama suwa y ama q'uya) y principios
4. (reciprocidad) que los estudiantes practican?
5. ¿De qué manera se promueve el respeto a la naturaleza, y la reciprocidad en las actividades agrícolas?
6. ¿Cómo cree que los estudiantes perciben el concepto de *sumaq kawsay* o buen vivir?
7. ¿Qué importancia tiene los valores (ayni, ama llulla, ama suwa y ama q'illa) y principios (reciprocidad) en la tradición agrícola en el aprendizaje de los estudiantes?
8. ¿Qué prácticas comunitarias específicas se promueven dentro de la institución educativa?
9. ¿Existen colaboraciones con sabios o líderes comunitarios para enseñar las prácticas comunitarias (ayni, espiritualidad y reciprocidad) para preservar el *sumaq kawsay* o buen vivir? ¿Cuándo y dónde?
10. ¿Qué Papel tienen los padres u otros miembros de la comunidad en la educación Intercultural bilingüe?
11. ¿Qué mensaje le gustaría compartir con la comunidad educativa sobre la importancia del *sumaq Kawsay* o buen vivir en la escuela?

GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA - PADRES DE FAMILIA

Datos generales

Fecha:

Nombre:

Edad:

Sexo

cargo:

Grado de instrucción:

L.M.:

Preguntas:

1. ¿Para usted que es el *sumaq kawsay* o buen vivir?
2. ¿Qué actividades comunitarias relacionadas con el *sumaq kawsay* o buen vivir practican en la comunidad y su familia? (Se dará ejemplo)
3. ¿Qué valores (ayni, ama llulla, ama suwa y ama q'illa) y principios (reciprocidad) enseña usted a su familia?
4. ¿Cómo creen que sus hijos entienden y valoran el vivir en armonía con la Pachamama, Apus y las personas?
5. ¿Qué cambios ha notado en la valoración de sus hijos por los saberes ancestrales desde que ingresaron a la escuela? ¿Ha observado una pérdida o un fortalecimiento?
6. ¿Cómo se involucra usted en las actividades y decisiones de la escuela respecto a la educación intercultural bilingüe?
7. ¿Usted como padre/madre como sugiere que se debería de incluir a los padres de familia en la enseñanza de prácticas ancestrales dentro de la escuela?
8. ¿Les gustaría que la escuela pueda impartir los valores del *sumaq kawsay* o buen vivir?
¿Por qué?
9. ¿Cómo cree que afectaría en la educación de su hijo? (tiene relación con la pregunta 8)
10. ¿Qué actividades existen en la comunidad donde los niños y niñas toman un rol importante?
11. ¿Por qué es importante que los niños y niñas practiquen los valores y principios del *sumaq kawsay* o buen vivir?

GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA – NIÑOS

Datos generales

Fecha:

Nombre:

Edad:

Sexo

cargo:

Grado que cursa:

lengua que habla:

1. ¿Alguna vez escuchaste decir a tus padres que debemos respetar a la Pachamama, Apus y la naturaleza? ¿Cuándo y dónde?
2. ¿Qué es lo que te gusta de vivir rodeado de la naturaleza, animales y los Apus?
3. ¿Para ti por qué es importante cuidar a la Pachamama, animales y los Apus?
4. ¿Qué valores importantes crees que se aprenden en las actividades de la comunidad?
5. ¿Cómo participas en actividades agrícolas (siembra) en tu familia y que valores practicas (*allinta ruray, allinta yachay*)?
6. ¿Qué prácticas ancestrales observaste o experimentaste durante las actividades agrícolas y cómo crees que contribuyen a que tengamos un buen vivir?
7. ¿Qué te enseñan en la escuela sobre trabajar juntos y ayudarnos entre todos?
8. ¿Qué te gusta más de cuando tus padres vienen a la escuela para ayudar o participar en algo? ¿por qué?
9. ¿Cómo el profesor les enseña que debemos valorar los saberes ancestrales de nuestra comunidad?
10. ¿Qué mensaje te gustaría dar a otros niños sobre la importancia de vivir en armonía con la naturaleza y la comunidad?

Anexo 3: Consentimientos informados

CONSENTIMIENTO INFORMADO VERBAL PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN	
(Docentes)	
<i>Título del estudio:</i>	la práctica del <i>sumaq kawsay</i> en una institución educativa primaria EIB de la provincia de Melgar - Puno
<i>Investigador (a):</i>	Amelia Lima Chila, Cynthia Lisbeth Chino Cruz
<i>Institución:</i>	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Propósito del estudio:

Lo estamos invitando a participar en un estudio para conocer la práctica del *sumaq kawsay* y describir cómo en la actualidad los niños y niñas se involucran en las actividades comunitarias y prácticas de valores. Este estudio es llevado a cabo por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

El *sumaq kawsay*, o buen vivir, ha permitido a nuestras comunidades mantener una vida armoniosa con la sociedad, la comunidad y la naturaleza. Sin embargo, se ha observado que las nuevas generaciones participan cada vez menos en estas prácticas comunitarias, lo que podría afectar nuestro estilo de vida y la preservación de los valores ancestrales. Por ello, es fundamental reconocer la importancia de enseñar y fomentar estos valores en las escuelas.

A través de este estudio, buscamos explorar el rol de las actividades comunitarias y de la enseñanza de valores en el contexto escolar, así como su impacto en los estudiantes de primaria. Su participación como docente nos permitirá comprender cómo se aborda esta temática en el aula y cómo podemos reforzarla para que las nuevas generaciones se sientan más conectadas con las prácticas tradicionales y comunitarias.

Procedimientos:

Si decide participar en este estudio se realizará lo siguiente:

1. Se recopilarán los datos generales como nombre, edad, sexo, etc.
2. Se realizará una observación durante el tiempo establecido del estudio (4 meses), en la cual se le observará la interacción con los estudiantes en el desarrollo de aprendizajes escolares.
3. Se realizará una entrevista de 11 preguntas, que durará aproximadamente 30 minutos, donde se le preguntará sobre cómo ve la participación de los niñas y niños en prácticas de actividades de la institución educativa y cómo afecta al *sumaq kawsay* o buen vivir.
4. Las entrevistas serán grabadas en audio y/o video para su posterior transcripción e interpretación, si das tu consentimiento. En caso contrario, se tomarán notas en una libreta.

Usted autoriza la grabación de la entrevista Sí () No ()

Después de la transcripción, las grabaciones serán borradas, y solo quedará el registro transcrito de la entrevista en formato virtual o físico.

Riesgos:

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación. Sin embargo, algunas preguntas le pueden causar incomodidad. Usted es libre de responderlas o no.

Beneficios:

Se beneficiará de un taller de diálogo sobre el sumaq kawsay y recibirá un folleto para profundizar en la información. De este modo, obtendrá información valiosa sobre el sumaq kawsay y ayudará a determinar si este tema es útil para compartir con otros. Si no puedes asistir al taller, se te entregará un folleto con la información.

Costos y compensación

No habrá ningún costo por participar en el estudio, ni se ofrecerá compensación monetaria. Sin embargo, te ofreceremos un refrigerio en agradecimiento por tu tiempo.

Confidencialidad:

Guardaremos tu información utilizando códigos en lugar de nombres. Solo los investigadores tendrán acceso a las bases de datos. Si se publican los resultados de este estudio, no se mostrará ninguna información que pueda identificar a los participantes. Al finalizar el estudio, se eliminarán todos los datos y muestras recolectados.

Derechos del participante:

Si decides participar en el estudio, puedes retirarte en cualquier momento o no participar en alguna parte del estudio sin ningún perjuicio. Si tienes alguna duda adicional, por favor consulta al personal del estudio o llama a Amelia Lima Chila al [REDACTED], Cynthia Chino Cruz al [REDACTED]

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: orvei.ciei@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasoquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

Declaración del Investigador:

Yo declaro que el participante ha leído la descripción del proyecto, he aclarado sus dudas sobre el estudio, y ha decidido participar voluntariamente en él. Se le ha informado que los datos que provea se mantendrán anónimos y que los resultados del estudio serán utilizados para fines de investigación.

Nombres y
Apellidos Investigado

Firma

Fecha y
Hora

CONSENTIMIENTO INFORMADO VERBAL PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN	
(Adultos)	
<i>Título del estudio:</i>	la práctica del <i>sumaq kawsay</i> en una institución educativa primaria EIB de la provincia de Melgar - Puno
<i>Investigador (a):</i>	Amelia Lima Chila, Cynthia Lisbeth Chino Cruz
<i>Institución:</i>	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Propósito del estudio:

Lo estamos invitando a participar en un estudio para conocer las practicas del sumaq kawsay y describir cómo en la actualidad los niños y niñas se involucran en las actividades comunitarias y prácticas de valores. Este estudio es llevado a cabo por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

El sumaq kawsay o buen vivir ha permitido en nuestras comunidades tener una vida armoniosa con la comunidad. sociedad y naturaleza, En la actualidad se puede percibir que poco a poco las nuevas generaciones ya no practican ni participan en las comunidades esto afecta a nuestro estilo de vida, por ello es importante dar a conocer la importancia en la enseñanza, existen pocos estudios relacionados.

Procedimientos:

Si decide participar en este estudio se realizará lo siguiente:

1. Se recopilarán los datos generales como nombre, edad, sexo, etc.
2. Se realizará una entrevista de 10 preguntas, que durará aproximadamente 30 minutos, donde se le preguntará sobre cómo ve la participación de los niñas y niños en prácticas de actividades de la comunidad e institución educativa en la época de siembra y como afecta al sumaq kawsay o buen vivir.
3. Las entrevistas serán grabadas en audio y/o video para su posterior transcripción e interpretación, si das tu consentimiento. En caso contrario, se tomarán notas en una libreta.

Usted autoriza la grabación de la entrevista Sí () No ()

Después de la transcripción, las grabaciones serán borradas, y solo quedará el registro transcrito de la entrevista en formato virtual o físico.

Riesgos:

Si alguna de las preguntas te resulta incómoda, tienes la libertad de responderla o no.

Beneficios:

Se beneficiará de un taller de diálogo sobre el sumaq kawsay y recibirá un folleto para profundizar en la información. De este modo, obtendrás información valiosa sobre el sumaq kawsay y ayudarás a determinar si este tema es útil para compartir con otros. Si no puedes asistir al taller, se te entregará un folleto con la información.

Costos y compensación

No habrá ningún costo por participar en el estudio, ni se ofrecerá compensación monetaria. Sin embargo, te ofreceremos un refrigerio en agradecimiento por tu tiempo.

Confidencialidad:

Guardaremos tu información utilizando códigos en lugar de nombres. Solo los investigadores tendrán acceso a las bases de datos. Si se publican los resultados de este estudio, no se mostrará ninguna información que pueda identificar a los participantes. Al finalizar el estudio, se eliminarán todos los datos y muestras recolectados.

Derechos del participante:

Si decides participar en el estudio, puedes retirarte en cualquier momento o no participar en alguna parte del estudio sin ningún perjuicio. Si tienes alguna duda adicional, por favor consulta al personal del estudio o llama a Amelia Lima Chila al [REDACTED]

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: orvei.ciei@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

Declaración del Investigador:

Yo declaro que el participante ha leído la descripción del proyecto, he aclarado sus dudas sobre el estudio, y ha decidido participar voluntariamente en él. Se le ha informado que los datos que provea se mantendrán anónimos y que los resultados del estudio serán utilizados para fines de investigación.

**Nombres y Apellidos
Investigador**

Firma

Fecha y Hora

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(Padres)

Título del estudio:

la
práctica
del
sumaq

	kawsay en una institución educativa primaria EIB de la provincia de Melgar - Puno
Investigador (a):	Amelia Lima Chila, Cynthia Lisbeth Chino Cruz
Institución:	Universi dad Peruana Cayetan o Heredia.

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo(a) a participar en un estudio para conocer las practicas del sumaq kawsay y describir cómo en la actualidad los niños y niñas se involucran en las actividades comunitarias y prácticas de valores. Este estudio es llevado a cabo por investigadores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

El sumaq kawsay o buen vivir ha permitido en nuestras comunidades tener una vida armoniosa con la comunidad. sociedad y naturaleza, En la actualidad se puede percibir que poco a poco las nuevas generaciones ya no practican ni participan en las comunidades esto afecta a nuestro estilo de vida, por ello es importante dar a conocer la importancia en la enseñanza, existen pocos estudios relacionados.

Procedimientos:

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente:

1. Se recopilarán los datos generales como nombre, edad, sexo, etc.
2. Se realizará una entrevista de 10 preguntas, que durará aproximadamente 30 minutos, donde se le preguntará sobre cómo participa su menor hijo en prácticas de actividades de la comunidad e institución educativa en la época de siembra y como afecta al sumaq kawsay o buen vivir.
3. Las entrevistas serán grabadas en audio y/o video para su posterior transcripción e interpretación, si das tu consentimiento. En caso contrario, se tomarán notas en una libreta.

Usted autoriza la grabación de la entrevista Sí () No ()

Durante la entrevista, no podrás mencionar nombres de personas, facultades, instituciones u otra

información que pueda afectar o dañar la reputación de terceros. Si esto ocurriera, eliminaremos esa información del archivo en tu presencia. Después de la transcripción, las grabaciones serán borradas, y solo quedará el registro transcrito de la entrevista en formato virtual o físico.

Riesgos:

Si alguna de las preguntas le resulta incómoda para su menor hijo, tendrá la libertad de responderla o no.

Beneficios:

Su hijo(a) se beneficiará de un taller de diálogo sobre el *sumaq kawsay* y recibirá un folleto para profundizar en la información. De este modo, obtendrás información valiosa sobre el *sumaq kawsay* y ayudará a determinar si este tema es útil para compartir con otros. Si no puede asistir al taller, se le entregará un folleto con la información.

Costos y compensación

No deberá pagar nada por la participación de su hijo(a) en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, solo un refrigerio por el tiempo brindado.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos la información de su hijo(a) con códigos y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de su hijo(a) o de otros participantes del estudio.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo(a) participe en el estudio, podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame a *Amelia Lima Chila*, al teléfono [REDACTED]

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo(a) ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: orvei.ciei@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo de las actividades en las que participará si ingresa al estudio, también entiendo que mi hijo(a) puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

Anexo 4: Asentimiento informado

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN	
(Menores de 8 a 11 años)	
<i>Título del estudio:</i>	La práctica del Sumaq kawsay en una institución educativa primaria EIB de la provincia de Melgar - Puno
<i>Investigador (a):</i>	Amelia Lima Chila Cynthia Lisbeth Chino Cruz
<i>Institución:</i>	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Propósito del Estudio:

Hola _____ mi nombre es _____, estamos realizando un estudio sobre la práctica del *sumaq kawsay* o buen vivir en una Institución educativa EIB de la provincia de Melgar, Puno.

El *sumaq kawsay* o buen vivir ha permitido en nuestras comunidades tener una vida armoniosa con la comunidad. Sociedad naturaleza, En la actualidad se puede percibir que poco a poco las nuevas generaciones ya no practican ni participan en las prácticas de la comunidad esto afecta a nuestro estilo de vida, por ello es importante dar a conocer la importancia en la enseñanza. Por ello, nos gustaría saber si deseas participar

Si decides participar en este estudio, te haremos algunas preguntas sobre la práctica del *sumaq kawsay* o buen vivir en la institución educativa. Además, nos gustaría observar cómo, dónde y con quiénes pones en práctica estos valores en la escuela.

No habrá ningún costo por participar en el estudio, ni se ofrecerá compensación monetaria. Sin embargo, te ofreceremos un refrigerio en agradecimiento por tu tiempo.

El beneficio es que recibirás información sobre el *sumaq kawsay* y contribuirás a determinar si este tema es útil para compartir con otros. Participarás en un taller informativo y, si no puedes asistir, se te entregará un folleto con la información.

No estás obligado a colaborar con nosotros si no lo deseas. Si decides no hacerlo, no hay problema.

Si quieres hablar con alguien sobre este estudio, puedes comunicarte con Amelia Lima Chila al [REDACTED]
También puedes contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, llamando al 01-3190000, anexo 201355, o enviando un correo electrónico a orvei.ciei@oficinas-upch.pe.

También puedes ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

¿Tienes alguna pregunta?

¿Deseas Colaborar con nosotros?

Si ()

No ()