

Enfoque pedagógico del aula unidocente en las nacionalidades amazónicas del Ecuador

**Lengua, cultura
y educación** **2**

Enfoque pedagógico del aula unidocente en las nacionalidades amazónicas del Ecuador
© UNICEF 2008

UNICEF

Amazonas 2889 y La Granja
Teléf.: (593-2) 2460 330
Fax: (593 2) 2461 923
www.unicef.org/ecuador
quito@unicef.org

Primera edición: marzo 2009

ISBN 978-9978-353-31-8

DINEIB

Juan Murillo y San Gregorio, Edf. DINAMEP 8vo piso
Teléf.: (593 2) 2831 688
Fax: (593 2) 2503 046
www.dineib.edu.ec
dineib@ecuanex.net.ec

UNIVERSIDAD DE CUENCA

Av. 12 de Abril s/n Ciudadela Universitaria
Teléf.: (593 7) 2831 688
Fax: (593 7) 2835 197
www.ucuenca.edu.ec
adminwww@ucuenca.edu.ec

Diseño de la Investigación

Fernando Yáñez

Trabajo de Campo

Alumnos de la licenciatura en investigación de las culturas amazónicas

Sistematización y análisis

Humberto Chacón

Corrección de estilo

David Chocair

Diseño y diagramación

Mantra Editores • 6000998

Fotografía de portada

Fernando Yáñez

Coordinación Institucional

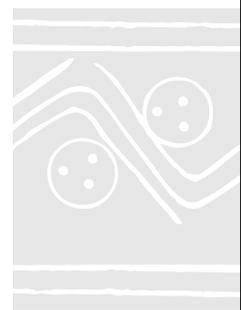
Unicef: Juan Pablo Bustamante / Fernando Yáñez
Dineib: Mariano Morocho / Virginia de La Torre / Luis Montaluisa
Universidad de Cuenca: Jaime Astudillo / Alejandro Mendoza
Revisión: Consuelo Carranza - Especialista en Comunicación UNICEF

Impreso por

No. de ejemplares: 1 000

Esta publicación se realizó bajo en marco del Programa Regional de Educación Intercultural Bilingüe (EIBAMAZ)
Convenio de Cooperación entre el Gobierno de Finlandia y UNICEF

Tabla de contenidos



Presentación	17
ESCUELAS UNIDOCENTES	
CARACTERÍSTICAS POBLACIONALES	21
LOS PROFESORES EN LAS ESCUELAS	
UNIDOCENTES POR NACIONALIDADES	
AMAZÓNICAS	23
LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN	
BÁSICA EN LAS AULAS	
PRIMERA PARTE	
PLANIFICACIÓN CURRICULAR Y CONTENIDOS	27
1. La planificación de las labores docentes	29
Para reflexionar	
Estrategias pedagógicas del MOSEIB	30
Bases curriculares del MOSEIB	31
2. Planificación docente: Tipo de formularios que se utiliza	32
Formularios para la planificación.	
Nacionalidad Achuar y Shuar	33



Formularios para la planificación. Nacionalidad Kichwa amazónica y Cofán	35
Formularios para la planificación. Nacionalidad Waodani y Zápara	37
Formularios para la planificación. Nacionalidad Kichwa andina	39
3. Referentes curriculares que se utilizan en la planificación por nacionalidades	40
Referentes curriculares para la planificación. Nacionalidades Shuar y Achuar	41
Referentes curriculares para la planificación. Nacionalidades Kichwa amazónica y Kichwa andina	42
Referentes curriculares para la planificación. Nacionalidades Cofán y Zápara	43
Referentes curriculares para la planificación. Nacionalidad Waodani	44
4. Dificultades en el proceso de planificación	45
Dificultades en el proceso de planificación: Nacionalidades Shuar y Zápara	46
Dificultades en el proceso de planificación: Nacionalidades Kichwa amazónica y Waodani	47
Dificultades en el proceso de planificación: Nacionalidades Kichwa andina y Cofán	49
Dificultades en el proceso de planificación: Nacionalidad Achuar	50
5. Lengua en que se realiza la planificación escolar	51
Lengua en que realizan la planificación escolar: Shuar y Achuar	53

Lengua en que realizan la planificación escolar: Kichwa amazónica y Cofán	54
Lengua en que realizan la planificación escolar: Zápara y Waodani	55
6. Actividades de aprestamiento que prioritariamente planifica	57
Actividades de aprestamiento que prioritariamente planifica: Nacionalidad Shuar y Waodani	58
Actividades de aprestamiento que prioritariamente planifica: Nacionalidad Kichwa amazónica y Kichwa andina	60
Actividades de aprestamiento que prioritariamente planifica: Nacionalidad Achuar y Cofán	61
7. Contenidos que planifica por niveles	
Primer nivel	62
Segundo nivel	64
Reflexiones que se sustentan en el área de Lenguaje	65
Tercer nivel	66
Cuarto nivel	68
Reflexiones que se sustentan en el área de Ciencias Aplicadas	70
Quinto nivel	72
Reflexiones que se sustentan en el área de Ciencias de la Vida	74
Sexto nivel	76

SEGUNDA PARTE

METODOLOGÍA DE TRABAJO EN EL AULA

1. Metodología en el aula	81
Metodología de trabajo en el aula. Nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica	83
Metodología de trabajo en el aula. Nacionalidades Achuar y Cofán	84



Metodología de trabajo en el aula. Nacionalidades Zápara y Waodani	85
Metodología de trabajo en el aula. Nacionalidades Kichwa andina	87
2. Dificultades que se encuentran en el trabajo diario con los alumnos	88
Dificultades en el trabajo con los alumnos. Nacionalidades Shuar y Zápara	89
Dificultades en el trabajo con los alumnos. Nacionalidades Achuar y Waodani	90
Dificultades en el trabajo con los alumnos. Nacionalidades Kichwa amazónica y Kichwa andina	92
Dificultades en el trabajo con los alumnos. Nacionalidad Cofán	93
3. Lengua de la nacionalidad-comunidad	94
Lengua de las nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica	95
Lengua de las nacionalidades Waodani y Cofán	97
Lengua de las nacionalidades Achuar, Zápara y Kichwa andina	98
4. Lengua que utiliza en el trabajo escolar	99
5. Dificultades para utilizar la lengua materna	105
Dificultades para utilizar la lengua materna: Nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica	106
Dificultades para utilizar la lengua materna: Nacionalidades Achuar y Cofán	108
Dificultades para utilizar la lengua materna: Nacionalidades Kichwa andina y Waodani	110
6. Principios de la Educación Intercultural Bilingüe que se utilizan en el aula	112
Principios de la Educación Intercultural Bilingüe que se utiliza en el aula.	

Una visión por nacionalidades	113
TERCERA PARTE	
ESPACIOS DE APRENDIZAJE Y PARTICIPACIÓN DE OTROS ACTORES	
1. Espacios de aprendizaje que utiliza el maestro fuera del aula de clase	117
Espacios de aprendizaje que utiliza el maestro fuera del aula de clase, por nacionalidades	118
2. Actores sociales y culturales que invita el maestro para el trabajo educativo	120
CUARTA PARTE	
ESPACIOS ESCOLARES Y SERVICIOS	
1. Organización espacial del aula unidocente	125
Organización espacial del aula unidocente. Nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica	126
Organización espacial del aula unidocente. Nacionalidades Achuar y Cofán	128
Organización espacial del aula unidocente. Nacionalidades Zápara y Kichwa andina	129
2. Actitudes y estado de ánimo de los (as) alumnos (as)	132
3. Actitudes y estado de ánimo de los (as) alumnos (as), por nacionalidad	134
4. Estado del espacio escolar y de los servicios básicos	135
Estructura educativa por tramos	142
5. Registro de notas	143
Registro de notas de Matemática	144



6. Registro de notas por sistema pedagógico aplicado	146
7. Lengua en que los maestros imparten sus clases	147
8. Lengua que los estudiantes utilizan para comunicarse	148

QUINTA PARTE

REFERENTES TEÓRICOS, PROPUESTA EDUCATIVA

DE LA DEIB APLICABLE A LOS CENTROS

UNIDOCENTES Y RECOMENDACIONES

Principios de la educación básica en el marco de las escuelas unidocentes	151
En lo relacionado con la flexibilización curricular	151
El sustento teórico de la educación básica en las escuelas unidocentes	153
Modelo histórico-cultural	153
La necesidad de aplicar el modelo ecológico contextual	154
La necesidad de reflexionar sobre el constructivismo	154
La necesidad de flexibilizar la propuesta pedagógica en las escuelas unidocentes	155
Algunas recomendaciones para el trabajo escolar en las escuelas unidocentes	159
BIBLIOGRAFÍA	162

Índice de tablas, gráficos y esquemas

Profesores (as) de las escuelas unidocentes por nacionalidades.....	23
Distribución de docentes por sexo en las escuelas unidocentes.....	24

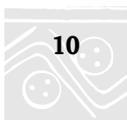
Primera parte

Planificación curricular y contenidos

Escuelas por nacionalidades y planificación de clases.....	29
Formulario o matriz de planificación que utilizan en las clases por nacionalidad	32
Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Achuar.....	33
Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Shuar	34
Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores unidocentes de la nacionalidad Kichwa amazónica	35
Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores unidocentes de la nacionalidad Cofán	36
Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Waodani.....	37
Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Zápara	38



Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa andina	39
Referentes que se utiliza en la planificación por nacionalidades	40
Referentes para la planificación en la nacionalidad Shuar.....	41
Referentes para la planificación en la nacionalidad Achuar	41
Referentes para la planificación curricular en la nacionalidad Kichwa amazonica	42
Referentes para la planificación curricular en la nacionalidad Kichwa andina	42
Referentes para la aplicación en la nacionalidad Cofán	43
Referentes para la aplicación en la nacionalidad Zápara.....	43
Referentes curriculares para la planificación. Nacionalidad Waodani	44
Escuelas por nacionalidades y dificultades en el proceso de planificación	45
Dificultades en el proceso de planificación en la nacionalidad Shuar	46
Dificultades en el proceso de planificación en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Zápara	47
Dificultades en el proceso de planificación en la nacionalidad Kichwa amazónica	47
Dificultades en el proceso de planificación en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Waodani	48
Dificultades en el proceso de planificación en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa andina	49
Dificultades en el proceso de planificación en la nacionalidad Cofán	50
Dificultades en el proceso de planificación en la nacionalidad Achuar	50
Lengua en que realizan la planificación por nacionalidades	51
Lengua con que planifican los profesores por nacionalidades	52
Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Shuar.....	53
Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Achuar	54
Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Kichwa amazónica	54



Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Cofán	55
Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Zápara.....	56
Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Waodani	56
Actividades de aprestamiento que prioritariamente planifica para sus clases	57
Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Shuar	58
Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Waodani.....	59
Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Kichwa amazónica.....	60
Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Kichwa andina	60
Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Achuar	61
Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Cofán.....	61
Contenidos que se planifica para el primer nivel	62
Contenidos que se planifica para el segundo nivel	64
Contenidos que se planifica para el tercer nivel.....	66
Contenidos que se planifica para el cuarto nivel.....	68
Contenidos que se planifica para el quinto nivel	72
Contenidos que se planifica para el sexto nivel	76

Segunda parte

Metodología de trabajo en el aula

Metodología de trabajo que se utiliza en el aula	82
Metodología de trabajo que se utiliza en el aula: nacionalidad Shuar.....	83
Metodología de trabajo que se utiliza en el aula: nacionalidad Kichwa amazónica.....	83
Metodología que se utiliza en el aula: nacionalidad Achuar.....	84



Metodología que se utiliza en el aula: nacionalidad Cofán.....	85
Metodología que se utiliza en el aula: nacionalidad Zápara	85
Metodología que se utiliza en el aula: nacionalidad Waodani.....	86
Metodología que se utiliza en el aula: nacionalidad Kichwa andina	87
Dificultades en el trabajo diario	88
Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Shuar.....	89
Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Zápara.....	90
Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Achuar	90
Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Waodani	91
Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Kichwa amazónica	92
Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Kichwa andina.....	93
Dificultades en el trabajo con los alumnos. Nacionalidad Cofán	93
La lengua de su comunidad	94
La lengua que se habla en la nacionalidad Shuar	95
La lengua que se habla en la nacionalidad Kichwa amazónica	96
Lengua que se habla en la nacionalidad Waodani.....	97
Lengua que se habla en la nacionalidad Cofán.....	97
Lengua que se habla en las nacionalidades: Achuar, Zápara, y Kichwa andina	98
Lengua que se utiliza en la enseñanza	99
Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Shuar	100
Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Kichwa amazónica.....	101
Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Achuar.....	101
Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Cofán	102
Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Zápara	103
Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Waodani.....	103
Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Kichwa andina	104
Dificultades en la utilización de la lengua materna	105
Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Shuar.....	106
Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Kichwa amazónica	107



Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Achuar	108
Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Cofán	109
Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Kichwa andina	110
Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Waodani	111
Principios de la Educación Intercultural Bilingüe que se utilizan en el aula.....	112
Principios de la EIB que se utiliza en el aula	114

Tercera parte

Espacios de aprendizaje y participación de otros actores

Espacio de aprendizaje que utiliza el maestro fuera del aula de clase	117
Espacio de aprendizaje que utiliza el maestro fuera del aula de clase, por nacionalidades	118
Actores que participan en el aula de clase	120
Actores que participan en el aula de clase. Una visión por comunidades.....	121

Cuarta parte

Espacios escolares y servicios

Distribución del aula unidocente	125
Distribución del aula unidocente. Nacionalidad Shuar.....	126
Distribución del aula unidocente. Nacionalidad Kichwa amazónica	127
Distribución del aula unidocente. Nacionalidad Achuar	128
Organización del aula unidocente. Nacionalidad Cofán	128
Organización del aula escolar. Nacionalidad Zápara	129



Organización del aula escolar. Nacionalidad Kichwa andina	130
Organización del aula escolar. Nacionalidad Waodani.....	131
Actitud y estado de ánimo de los estudiantes en el aula	132
Actitud y estado de ánimo de los estudiantes en el aula, por nacionalidad.....	132
Actitud de los profesores en el aula	134
Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad.....	135
Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Kichwa amazónica	136
Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Achuar	137
Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Cofán	138
Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Zápara.....	139
Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Waodani	140
Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Kichwa andina	141
Promedio de calificaciones en Matemática 1er. nivel	143
Evaluaciones de tercer nivel de Matemática.....	144
Evaluaciones de sexto nivel de Matemática	145
Registro de notas con el sistema pedagógico implementado	146
Lengua que utiliza el profesor en clases.....	147
Lengua que utilizan los estudiantes para comunicarse.....	148



Quinta parte

Referentes teóricos, propuesta educativa de la Deib aplicable a los centros unidocentes y recomendaciones

La necesidad de flexibilizar la propuesta pedagógica
en las escuelas unidocentes155



Presentación

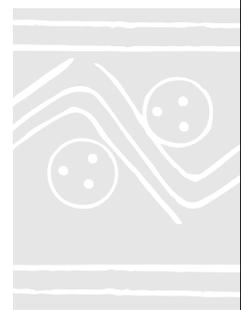
Ecuador es un país pluricultural y multilingüe, conformado por diversas nacionalidades: Kichwa, Shuar, Achuar, Chachi, Awa, Tsa' Chila, Secoya, Cofán, Siona, Huaorani, Zápara, Shiwiar, Épera, Andoas, Afroecuatorianos e Hispanohablantes; que se encuentran ubicados en las cuatro regiones del país: Costa, Sierra, Amazonía e Insular.

Esta diversidad cultural da cuenta de realidades diferentes y, por tanto, de necesidades diferentes, por lo que las políticas públicas deben responder a dicha particularidad. En este contexto se establece el funcionamiento del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe con el fin de atender al ser humano desde las diferentes concepciones de mirar y querer su propia naturaleza.

Sin embargo, en Ecuador existen actitudes y comportamientos sociales excluyentes que generan inequidades que se manifiestan con frecuencia a través de la pobreza integral, dentro de la que no es posible dejar de identificar la educación; por lo que, para superar tal situación, los pueblos indígenas de la Amazonía ecuatoriana han emprendido proyectos y programas como el de la educación intercultural bilingüe para la Amazonía.

La Educación Intercultural Bilingüe es una alternativa para el desarrollo integral del Ecuador, la misma que nace desde las necesidades comunes de un país pluricultural y multilingüe, impulsada por las proyecciones propias de las nacionalidades o pueblos en beneficio de todos.

Concretamente, en la Amazonía ecuatoriana residen las nacionalidades Shuar, Achuar, Cofán, Zápara, Waodani, Kichwa (amazónica y andina); todas ellas



participan del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, que se interesa por atender la necesidad de educación, pero desde la perspectiva de la interculturalidad, partiendo de la identificación de problemas específicos como el escaso desarrollo y uso de las lenguas culturales en el discurso pedagógico, burocracia administrativa dentro de los estamentos del Estado, falta de distribución en el presupuesto ecuatoriano para la gestión educativa, el deficiente conocimiento de la diversidad lingüística y cultural ecuatoriana, la carencia de instrumentos curriculares, el descuido por las innovaciones educativas, la deficiencia de los materiales didácticos, la presencia de un sistema de seguimiento y evaluación poco contextualizado a las realidades culturales de las diversas nacionalidades de la Amazonía ecuatoriana.

El proceso educativo intercultural bilingüe se preocupa estratégicamente de superar estos problemas; pero desde una visión política, social, cultural y educativa privilegia el desarrollo de las ciencias integrales, respetando el ritmo de aprendizaje y el dominio del conocimiento de los estudiantes y fomentando la apasionante tarea del autoaprendizaje, la autoestima, la investigación y el libre desenvolvimiento en los diferentes campos de acción de la vida cotidiana.

Todo esto con la finalidad de aportar en la formación de seres humanos: hombres y mujeres libres, con identidad propia, con una mentalidad de cambio y solidaridad para el desarrollo comunitario, que estando dentro de ella cuide el uso adecuado de la tierra, los recursos naturales, el medio ambiente; la sabiduría ancestral como tratamiento de ciencia, que serán puestos en práctica mediante el uso del idioma materno.

En este contexto para el año 2005, de acuerdo con la información del Sistema Nacional de Estadísticas del Ecuador, la educación intercultural bilingüe en la Amazonía ecuatoriana en el nivel básico representó el 39,79% del total de centros escolares existentes en la región. Esto indica que la educación hispana, en cuanto a cantidad de centros educativos existentes en la Amazonía, representó el 60,21% del total.

Además, es importante considerar que en las provincias de Morona Santiago (60,34%) y de Pastaza (55,24%), la cantidad de planteles educativos pertenecientes al Sistema de Educación Intercultural Bilingüe representan a más del 50% del total.

Sin embargo, el Sistema Educativo Intercultural Bilingüe que se desarrolla en la Amazonía ecuatoriana aún presenta ciertas particularidades, que en cierta medida pueden ser consideradas como evidencia de los problemas en su ejecución más que en su concepción. Una de esas particularidades tiene que ver con la cantidad de profesores que existen en los centros educativos interculturales. Sin bien en la Amazonía ecuatoriana, para el año escolar 2004-2005, existían en funcionamiento 1015 establecimientos interculturales, no todos ellos funcionaban como escuelas completas, sino como escuelas unidocentes o multigrado. Para conocer acerca de sus particularidades en lo relacionado con el enfoque pedagógico para el aula multigrado con pertinencia lingüístico-cultural en la Amazonía del Ecuador, se investigó una muestra de 132 maestros de escuelas unidocentes o multigrado que trabajan en territorios correspondientes a las nacionalidades y pueblos de la Amazonía ecuatoriana.

El trabajo que presentamos tiene como objetivo sistematizar la información acerca de las estrategias teóricas y metodológicas que permitan al docente del aula multigrado asumir la diversidad étnica, cultural y lingüística de los niños y niñas de la Amazonía del Ecuador, con el fin de analizar cuantitativamente y cualitativamente las prácticas pedagógicas de los docentes a partir de una muestra de aulas multigrado con diversidad étnica, cultural y lingüística, identificar los vacíos y/o dificultades que se dan en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas multigrado que no permiten reconocer, valorar y atender didácticamente la diversidad étnica, cultural y lingüística.

Mariano Morocho

Director Nacional Dineib

Cristian Munduate

Representante Unicef Ecuador

Jaime Astudillo

Rector Universidad de Cuenca

Juan de Dios Simón

Coordinador Regional Eibamaz





Escuelas unidocentes

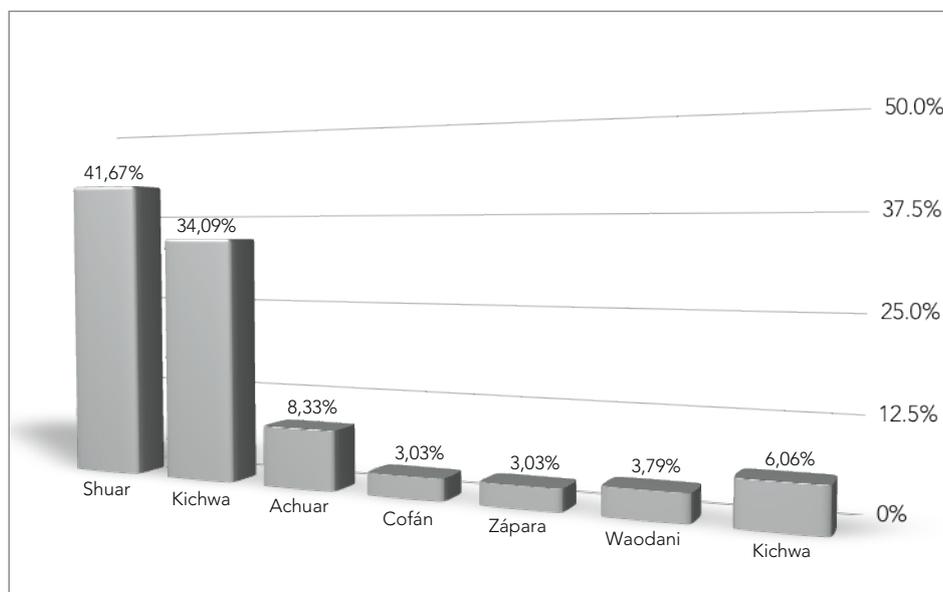
Características poblacionales



Los profesores en las escuelas unidocentes por nacionalidades amazónicas

Las escuelas unidocentes de las nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica concentran aproximadamente el 75% del personal docente de toda la región. El restante 25% se distribuye entre las escuelas de las nacionalidades Achuar, Cofán, Zápara, Waodani y la Kichwa andina. Esta distribución está relacionada con las diferencias poblacionales y su tendencia a corto plazo.

Profesores(as) de las escuelas unidocentes por nacionalidades



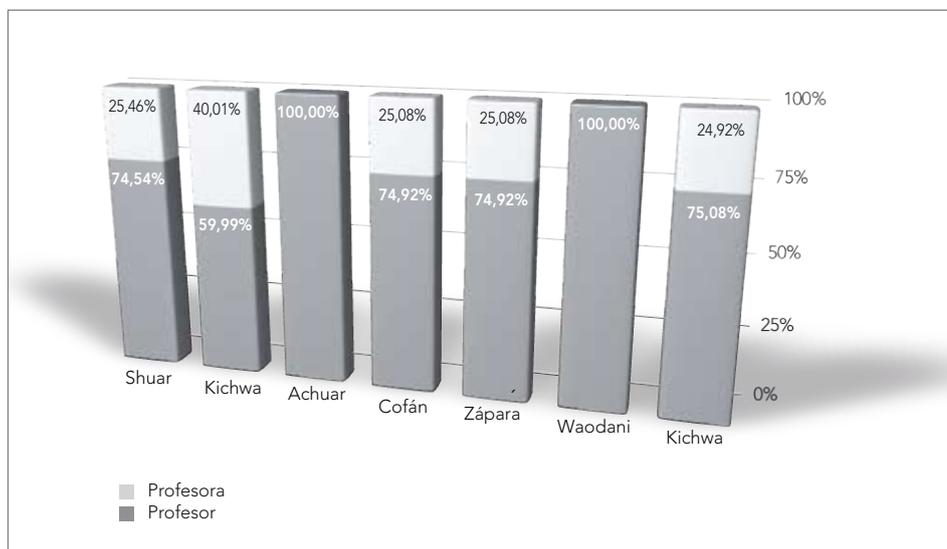
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

El **educador unidocente** es un facilitador del aprendizaje de los educandos amazónicos desde la perspectiva de la interculturalidad.

En el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe, el maestro es un guía del aprendizaje. Planifica y prepara los ambientes educativos, las experiencias educativas y los recursos didácticos en lengua indígena. El educador conoce las potencialidades de su educando y las desarrolla como un guía. En este proceso, el educador expositivo, que dicta, que hace copiaditos, está descartado. En este modelo, el educador es más dinámico por cuanto prepara las situaciones de aprendizaje y acompaña al educando en el desarrollo de dichos aprendizajes.

El educador está preocupado por formar niñas/os líderes comunitarios que apoyen el desarrollo comunitario del grupo. Así, el niño será el organizador, el tramitador, el dirigente clasista. Alrededor de él girará toda la comunidad para poder alcanzar reivindicaciones políticas.

Distribución de docentes por sexo en las escuelas unidocentes



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

El proceso educativo intercultural en las escuelas unidocentes de la Amazonía ecuatoriana es ejecutado prioritariamente por docentes hombres. En todas las

nacionalidades analizadas –excepto la Kichwa amazónica–, existe una relación de tres profesores frente a una profesora. En las escuelas unidocentes de las nacionalidades Achuar y Waodani, la población docente es masculina en su totalidad, condición que varía en las escuelas de las restantes nacionalidades. Existe una marcada tendencia de a la población masculina al ejercicio de la docencia en las escuelas unidocentes analizadas.

Los procesos educativos sustentados en la diversidad deben considerar **la participación equitativa de docentes hombres y mujeres** como estrategia para la configuración escolar como un proceso de enriquecimiento, donde predomine el diálogo, la participación y el respeto a las diferencias del otro, desde el reconocimiento de la mismidad, desde la otredad, enfrentando los comportamientos de tipo discriminatorio, de silenciamientos y estereotipos como resultados de los modos de apropiación de la realidad heredados de las metrópolis y que aún persisten en nuestros sistemas de valores. Una visión equitativa de género propiciará la transformación del individuo en persona.





La situación de la educación básica en las aulas

Primera parte Planificación curricular y contenidos

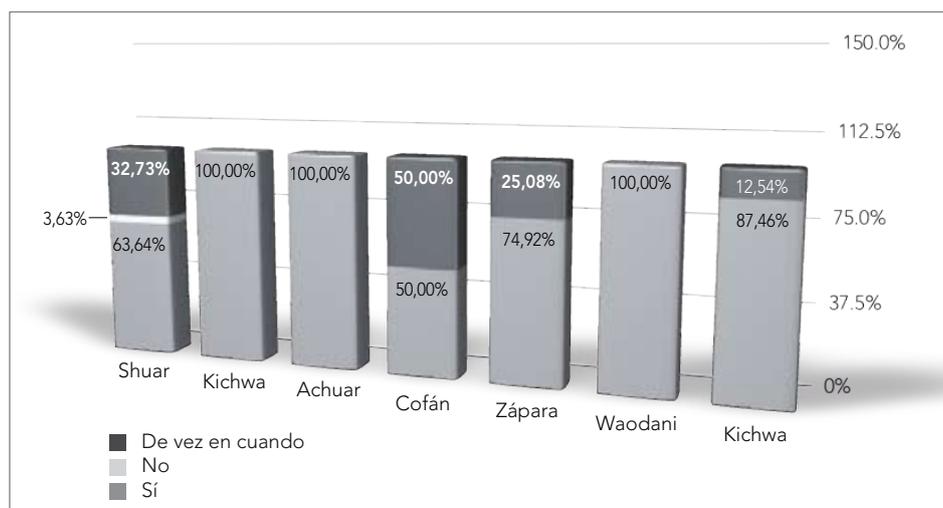


1. La planificación de las labores docentes

La planificación pedagógica del sistema de conocimiento pertenece al paradigma de la interculturalidad.

En los aprendizajes, se ha de considerar que el proceso metodológico contempla cuatro fases: adquisición del conocimiento (reconocimiento-conocimiento); aplicación del conocimiento (producción y reproducción); creación del conocimiento (creación, recreación, y socialización del conocimiento) y la validación y valoración.

Escuelas por nacionalidades y planificación de clases



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



Solo en las escuelas unidocentes de las nacionalidades Kichwa amazónica, Achuar y Waodani, los profesores de las escuelas unidocentes cumplen con la necesidad pedagógica de planificar sus labores docentes. En las restantes, la tendencia se ubica porcentualmente entre el 50% y el 87%. Resulta preocupante que en la nacionalidad Shuar, un 3,63% realice su trabajo educativo sin el apoyo de la planificación.

Esta situación se complica si se considera que el 33% de los profesores de la nacionalidad Shuar, 50% de la Cofán, 26% de la Zápara y el 13% de la Kichwa andina informan que planifican de vez en cuando. Esta situación deja abierta la posibilidad de la improvisación y de una especie de experiencialismo inadecuadamente concebido, actos que resultan negativos para la educación de calidad.

Para reflexionar

Estrategias pedagógicas del MOSEIB

Se consideran estrategias pedagógicas las siguientes:

- Desarrollar los valores éticos, científicos, estéticos y lúdicos en las culturas indígenas;
 - Atender las necesidades psicológicas de los estudiantes en relación con el medio familiar;
 - Formular contenidos y actividades de aprendizaje de acuerdo con la edad, capacidad y disposición de los estudiantes;
 - Incorporar a los contenidos curriculares los esquemas lógicos, la concepción espacio-temporal, los sistemas de clasificación y otros elementos que constituyen el saber de la cultura respectiva;
 - Incorporar al currículo la historia de los pueblos indígenas que forman parte de la sociedad nacional;
 - Integrar en el currículo las manifestaciones artísticas propias de cada pueblo indígena, recuperando y desarrollando sus valores estéticos;
-

- Integrar el conocimiento sobre la cultura mestiza en la enseñanza del castellano;
- Aplicar una metodología de aprendizaje que tome en cuenta las prácticas educativas características de cada cultura y los avances de la ciencia;
- Desarrollar métodos y actitudes de autoevaluación y autoaprendizaje en todos los niveles del proceso;
- Elaborar material audiovisual para los centros educativos y organizar bibliotecas comunitarias; adaptar las actividades educativas al horario y calendario social de las comunidades;
- Elaborar material didáctico de calidad, tanto en lo que se refiere a los contenidos como a los aspectos formales;
- Integrar todos los niveles y modalidades del sistema educativo como componentes de un solo proceso;
- Definir mecanismos que integren la escuela y la comunidad, así como los proyectos de desarrollo; establecer programas específicos para disminuir la marginalidad y el exceso de trabajo de la mujer y del niño indígena.

Bases curriculares del MOSEIB

El modelo contempla la ejecución de acciones específicas encaminadas a atender las necesidades de la persona, a fortalecer la relación familiar y comunitaria y a desarrollar un currículo apropiado para alcanzar los objetivos y desarrollar las propuestas sobre la base de los actores sociales y de un conjunto de elementos estructurales que forman parte del modelo. Se considera la ejecución de las acciones que se indica a continuación en aspectos relacionados con la persona, la familia, la comunidad y la práctica educativa. Como eje articulador del proceso de educación intercultural bilingüe, se establece el desarrollo de la persona y de las comunidades indígenas sobre la base de su cultura, la apropiación del conocimiento universal, y el respeto a la naturaleza. MOSEIB Decreto ejecutivo.

Pág. 14-15



2. Planificación docente: Tipo de formularios que se utiliza

Formulario o matriz de planificación que utilizan en las escuelas por nacionalidad

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Plan de clase	4,55	6,82	2,27	2,27		1,52	1,52	18,94
Guía de aprendizaje	8,33	11,36			2,27	2,27		24,24
Plan simultáneo	12,88	10,61	2,27		0,76		2,27	28,79
Otros	12,12	4,55	3,79	0,76			1,52	22,73
Ninguna	2,27							2,27
No contesta	1,52	0,76					0,76	3,03
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

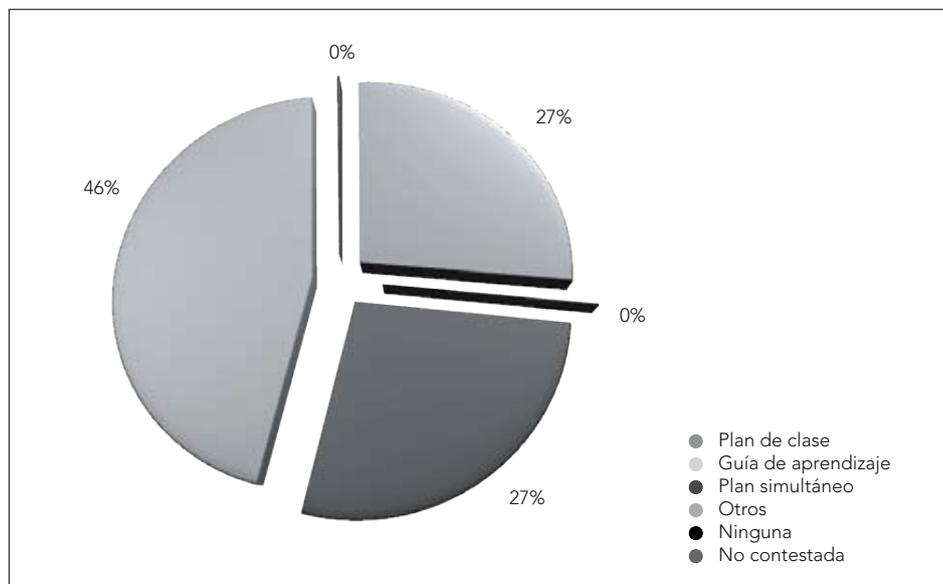
Todo proceso de planificación debe incluir aspectos relacionados con la definición e interpretación del proceso de enseñanza-aprendizaje; con ideas centradas en para qué educamos, con la pregunta sobre el por qué educamos, con objetivos claros sobre el qué educar; considerando siempre la relación entre educación, cultura y sociedad, entre la educación y el sujeto del aprendizaje y lo que nos recomienda la relación entre las teorías del aprendizaje y la educación.

La planificación curricular, desde una perspectiva intercultural, supone la adopción de un modelo fluido e interactivo, adaptado a las realidades cotidianas de cada nacionalidad, que permita la elaboración de diseños curriculares adecuados a las características y necesidades de los diferentes grupos. La planificación e implementación de diseños curriculares adecuados al paradigma holístico intercultural se enfrenta actualmente con numerosos retos, entre los que se destacan el desarrollo de programas adecuadamente integrados en el currículo global, la elaboración de criterios e instrumentos de evaluación no focalizados culturalmente.

Cualquier tipo de formulario ha de responder a las recomendaciones psicopedagógicas y socioculturales de los contextos de aplicación; más aún si se trata de planificaciones para trabajar en aulas de escuelas interculturales unidocentes.

Formularios para la planificación. Nacionalidad Achuar y Shuar

Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Achuar

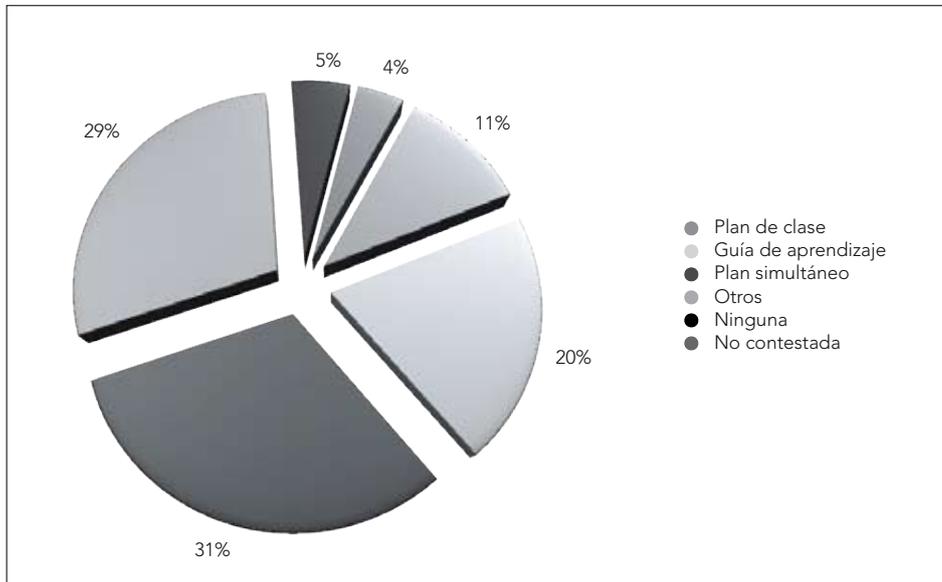


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

De acuerdo con la experiencia pedagógica en las escuelas unidocentes de la amazonía ecuatoriana, es frecuente la utilización de formularios para la planificación; entre ellos destacan los planes de clases, las guías de aprendizaje, los planes simultáneos. Todos ellos han sido "ajustados" de acuerdo con la experiencia y conocimiento de los profesores. Esto ocurre en todas las nacionalidades sin que implique una homogeneización de los documentos de planificación de clases.



Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Shuar



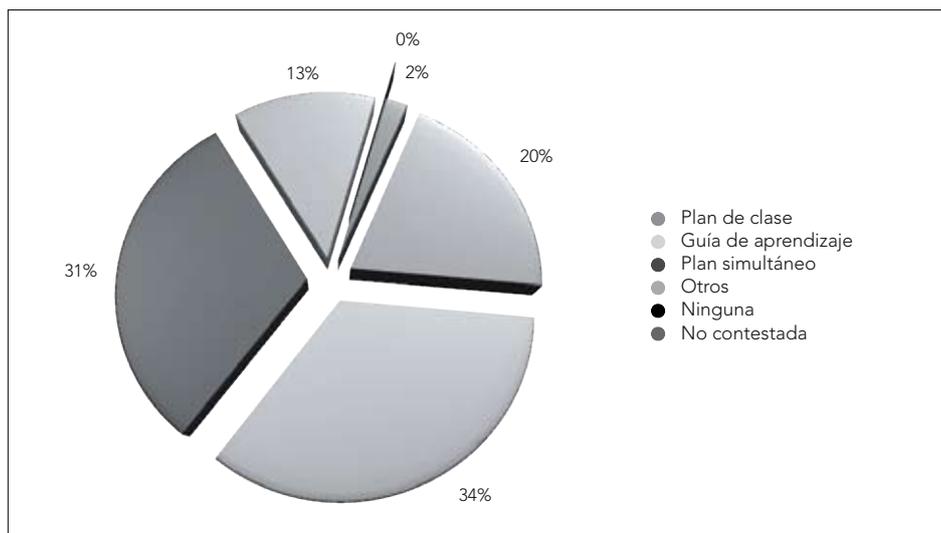
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En la nacionalidad Achuar, cerca de la mitad de los profesores utilizan otros modelos o formularios, diferentes de los sugeridos por las autoridades educativas. El 27% maneja el plan de clase y el plan simultáneo.

En la nacionalidad Shuar, los profesores utilizan indistintamente los diferentes formularios, de acuerdo con sus expectativas personales en el ejercicio de sus tareas educativas en el aula de clases. Todos los modelos son utilizados, siendo algo significativo el uso del plan simultáneo (31%), el uso de otros modelos (29%). Menor preferencia tienen las guías de aprendizaje (20%) y el plan de clase (11%).

Formularios para la planificación. Nacionalidad Kichwa amazónica y Cofán

Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores unidocentes de la nacionalidad Kichwa amazónica

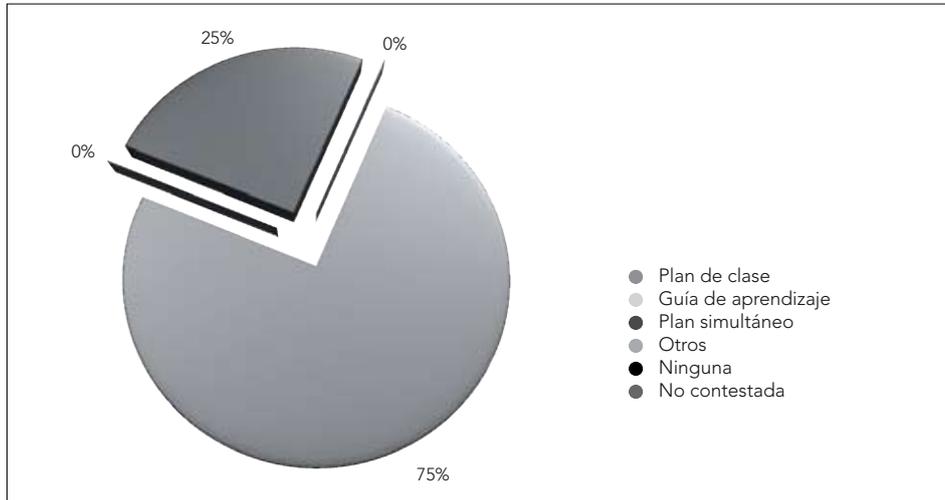


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En las escuelas que se encuentran en comunidades pertenecientes a la nacionalidad Kichwa amazónica, existe un criterio de uso equilibrado entre los formularios propuestos. El 34% utiliza la guía de aprendizaje y el 31% se sirve de los planes simultáneos para la planificación de aula. En el rango del 20% se ubica el plan de clases, que parece no ser de la preferencia de los docentes. Sin embargo, el 13% indica que utiliza otros registros para la planificación de clases.



Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores unidocentes de la nacionalidad Cofán

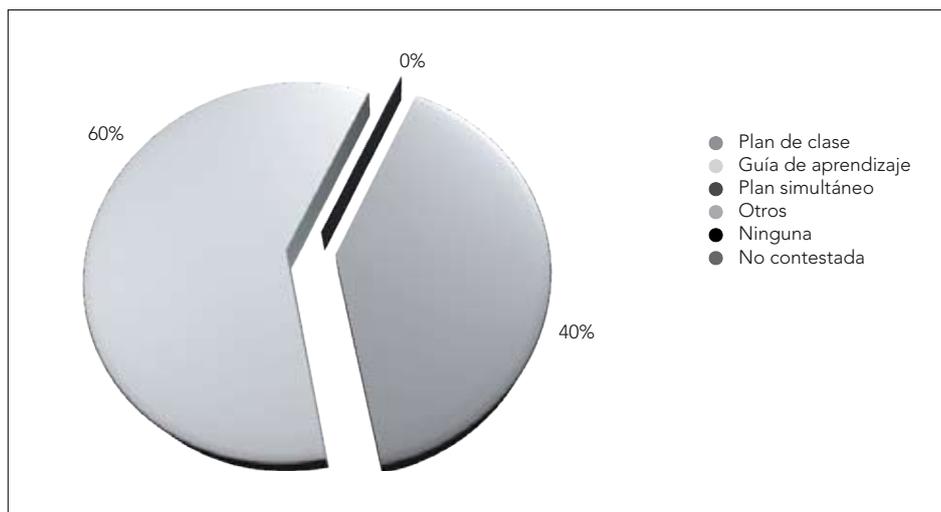


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En cambio, en la nacionalidad Cofán, los profesores de las escuelas unidocentes, mayoritariamente, utilizan el plan de clases (75%); en tanto que el 25% opta por otros modelos diferentes de los indicados de la entrevista. Es importante resaltar que en esta comunidad existe una tendencia a la unificación de los modelos de planificación de aula, lo que en cierta medida es importante para el proceso educativo, debido a que se unifican criterios en torno a contenidos, destrezas, recursos y modo de evaluación, prioritariamente.

Formularios para la planificación. Nacionalidad Waodani y Zápara

Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Waodani

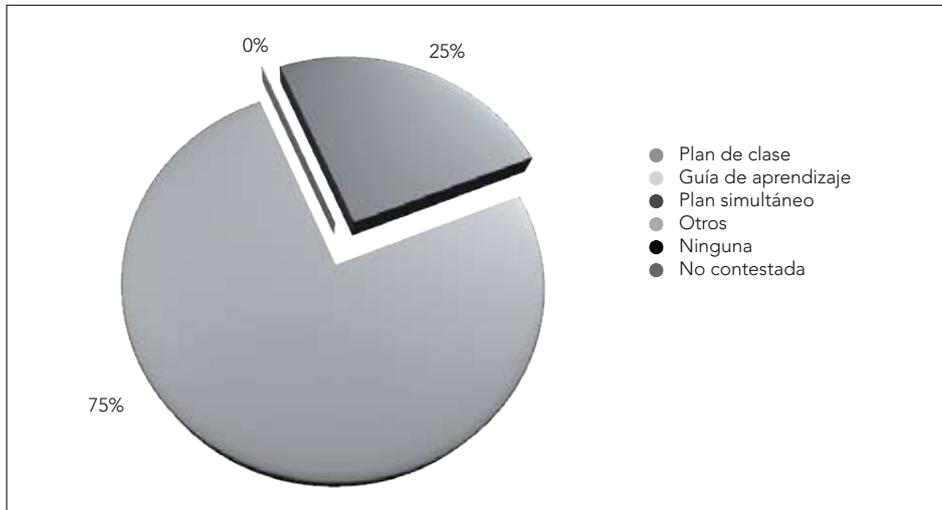


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En las escuelas unidocentes de las comunidades que pertenecen a la nacionalidad Waodani, se evidencia un comportamiento dicotómico en lo relacionado con el tipo de formato que se utiliza para la planificación de las tareas del aula. Al parecer, existe un acuerdo implícito para utilizar las guías de aprendizaje y los planes de clase. La primera de las modalidades es la que goza de mayor aceptación, ya que mantiene una ventaja de veinte puntos sobre la segunda. Las restantes modalidades no tienen ninguna posibilidad de acción dentro de las aulas de clase.



Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Zápara

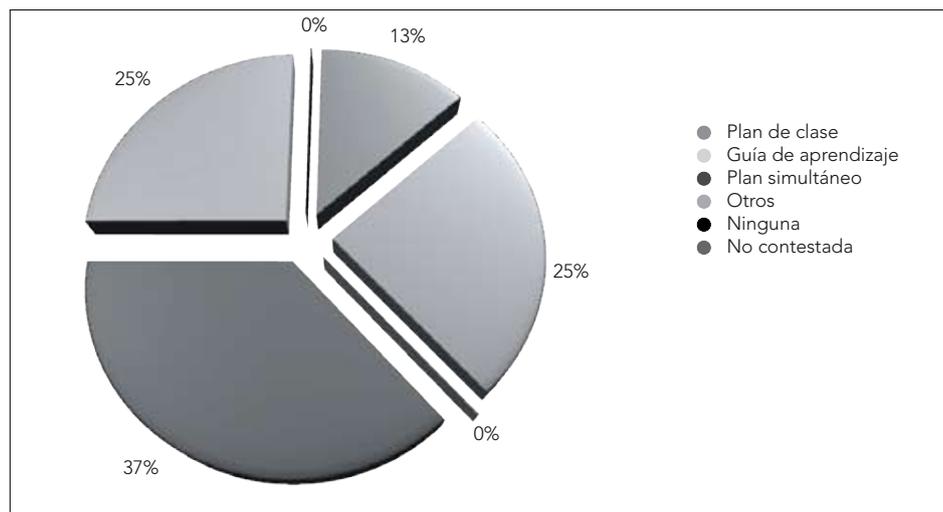


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Algo similar ocurre en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Zápara, con la particularidad de que la diferencia es mayor, el 75% utiliza el formulario de las guías de aprendizaje y el 25% el correspondiente al plan de clases. Esto permite deducir que, durante los últimos años, la educación unidocente en las dos comunidades está optando por formularios unificados para la planificación de las clases.

Formularios para la planificación. Nacionalidad Kichwa andina

Formulario o matriz de planificación que utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa andina



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En el caso de los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa andina, se evidencia el uso de dos de los formularios socializados durante los últimos cinco años, e inclusive se vuelve importante el porcentaje de otros formatos diferentes.

El plan simultáneo es bastante aceptado (37%) por los profesores para la planificación de sus clases, en tanto que el plan de clases es utilizado por el 25% de los mismos.

Cabe indicar que existe un elevado porcentaje de profesores que no han contestado esta pregunta, lo que es preocupante, debido a que puede ser un signo de desconocimiento o de negligencia frente a sus responsabilidades como docentes.



3. Referentes curriculares que se utilizan en la planificación por nacionalidades

Referentes que se utiliza en la planificación por nacionalidades

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Moseib	21,21	28,03	7,58	2,27	3,03	3,79	3,03	68,94
Meiba	5,30	3,79					1,52	10,61
Reforma curricular	11,36	0,76	0,76	0,76			1,52	15,15
Otros	3,79	1,52						5,30
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

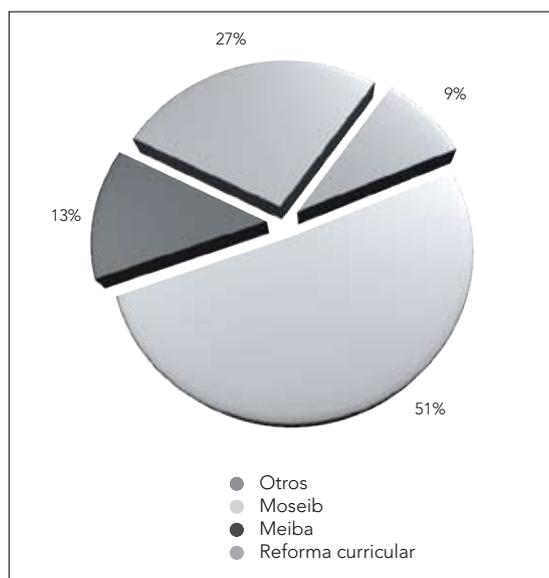
La propuesta pedagógica del MOSEIB va consolidándose en la práctica educativa de la Amazonía ecuatoriana. Su aplicación se está tornando universal. Así lo reflejan los datos: el 69% de los profesores de escuelas unidocentes indican que lo han tomado como referente curricular para la planificación de sus actividades académicas en las aulas de clase.

El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) es la síntesis pedagógica de las experiencias educativas interculturales bilingües del Ecuador y constituye el paradigma educativo en las nacionalidades y pueblos indígenas y en contextos donde las lenguas y las culturas se interrelacionan.

Es un modelo pedagógico donde no hay un autor, sino autores, donde no hay una experiencia, sino experiencias. Es la herramienta pedagógica construida desde el corazón de las culturas indígenas. En su interior se interrelacionan varias concepciones pedagógicas; sin embargo, su base fundamental es el paradigma de la interculturalidad, el cual tiene una visión global de la realidad, por eso la Educación Intercultural Bilingüe considera importante fundamentar su educación en lo político, en la cultura, en la lengua, en lo productivo, en lo psicológico y lo científico. (MOSEIB: EL MODELO DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE OBJETIVOS GENERALES- 2004)

Referentes curriculares para la planificación. Nacionalidades Shuar y Achuar

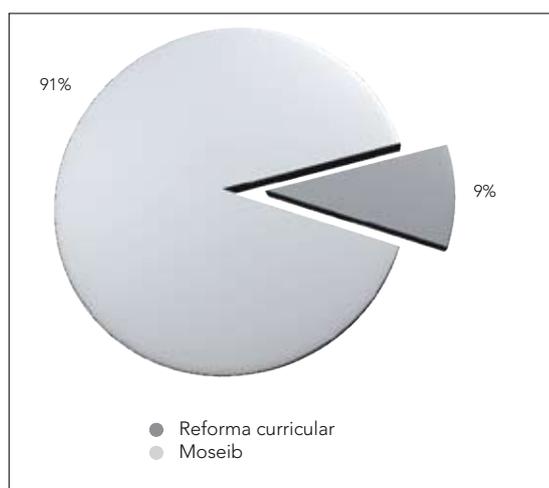
Referentes para la planificación en la nacionalidad Shuar



En las escuelas unidocentes de la nacionalidad Shuar parece que el MOSEIB aún no se manifiesta como el modelo hegemónico para la planificación escolar. Aproximadamente, la mitad de los profesores lo utilizan. El restante 50% trabaja con la reforma curricular, con el MEIBA y con otros modelos pasados que todavía persisten.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Referentes para la planificación en la nacionalidad Achuar



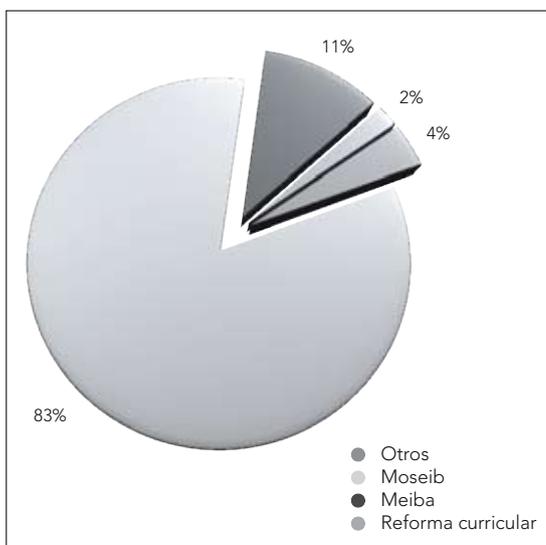
En el caso de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Achuar, la situación es diferente. Aproximadamente, nueve de cada diez profesores utilizan el MOSEIB; y solo uno, el modelo de planificación de la reforma curricular. En esta nacionalidad se evidencia una tendencia muy marcada al predominio del modelo de planificación elaborado y propuesto por el MOSEIB.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



Referentes curriculares para la planificación. Nacionalidades Kichwa amazónica y Kichwa andina

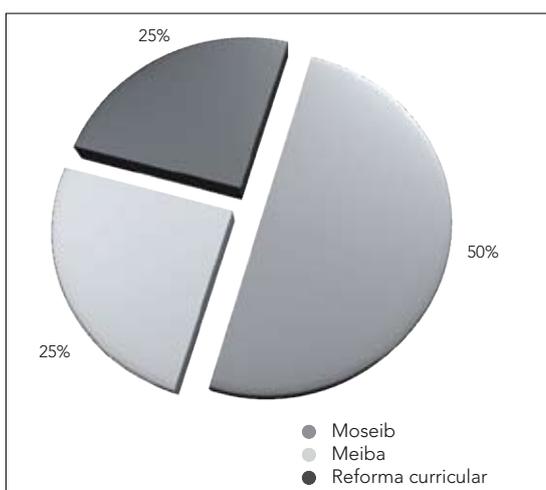
Referentes para la planificación curricular en la nacionalidad Kichwa amazónica



En las escuelas de la nacionalidad Kichwa amazónica se evidencia la tendencia hegemónica del referente de planificación del MOSEIB, como una de las últimas innovaciones pedagógicas interculturalmente contextualizada; esta propuesta intenta superar ciertas deficiencias de modelos anteriores que aún subsisten, en reducida cantidad, en las escuelas unidocentes.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Referentes para la planificación curricular en la nacionalidad Kichwa andina

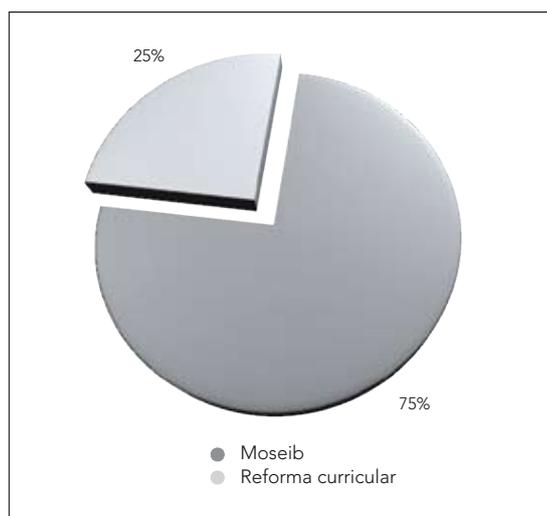


La situación varía para el caso de los profesores de escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa andina. Ahí, el MOSEIB tienen una relativa hegemonía, el 50%; pero comparte espacios de aplicación con la reforma curricular y el MEIBA, que son utilizados por el 25% de profesores, respectivamente.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Referentes curriculares para la planificación. Nacionalidades Cofán y Zápara

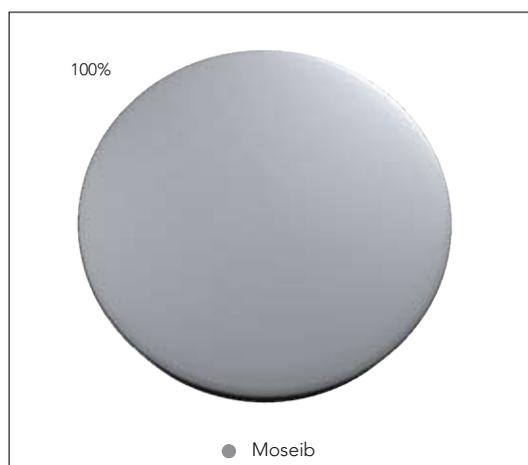
Referentes para la aplicación en la nacionalidad Cofán



Dos son los referentes curriculares que están presentes en las planificaciones de los maestros de escuelas unidocentes en la nacionalidad Cofán. También en este caso, el MOSEIB se muestra como el referente actualmente aceptado por el 75% de los profesores. El restante 25% trabaja bajo las recomendaciones de la reforma curricular.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Referentes para la aplicación en la nacionalidad Zápara

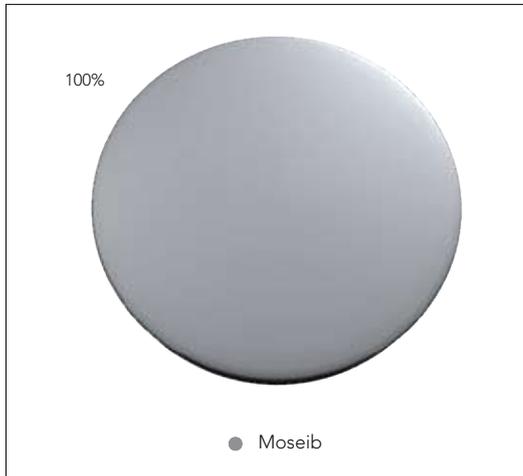


En la nacionalidad Zápara, todos los profesores aceptan y planifican de acuerdo con las recomendaciones que se encuentran desarrolladas en el MOSEIB.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



Referentes curriculares para la planificación. Nacionalidad Waodani



Es evidente el predominio del MOSEIB, debido a que todos los profesores entrevistados lo consideran como el mejor referente para la planificación escolar.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

4. Dificultades en el proceso de planificación

Escuelas por nacionalidades y dificultades en el proceso de planificación

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Contenidos	9,85	9,09			0,76		0,76	20,45
Proceso metodológico	8,33	6,06			1,52	0,76	0,76	17,42
Recursos didácticos	6,82	7,58	4,55	1,52			1,52	21,97
Evaluación	0,76		0,76	0,76				2,27
Ninguna dificultad	1,52	3,03	1,52			0,76		6,82
Todos	6,06	0,76				2,27		9,09
Otros	7,58	7,58		0,76			2,27	18,18
No contesta	0,76		1,52		0,76		0,76	3,79
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, el educando es un agente activo. La característica del educando como ente receptivo se pierde en esta concepción de la educación. El educando debe ser considerado en la planificación como un sujeto permanentemente activo. El movimiento, el juego, la experimentación y la investigación son elementos importantes en el descubrimiento de nuevos conocimientos. La planificación del sistema de conocimiento debe potencializar la actividad en el niño, pero no en un activismo sin fundamento, sino dirigido y orientado a descubrir permanentemente nuevos conocimientos. Estos son los retos de la planificación actual; pero, al igual, son los puntos de referencia de sus dificultades.

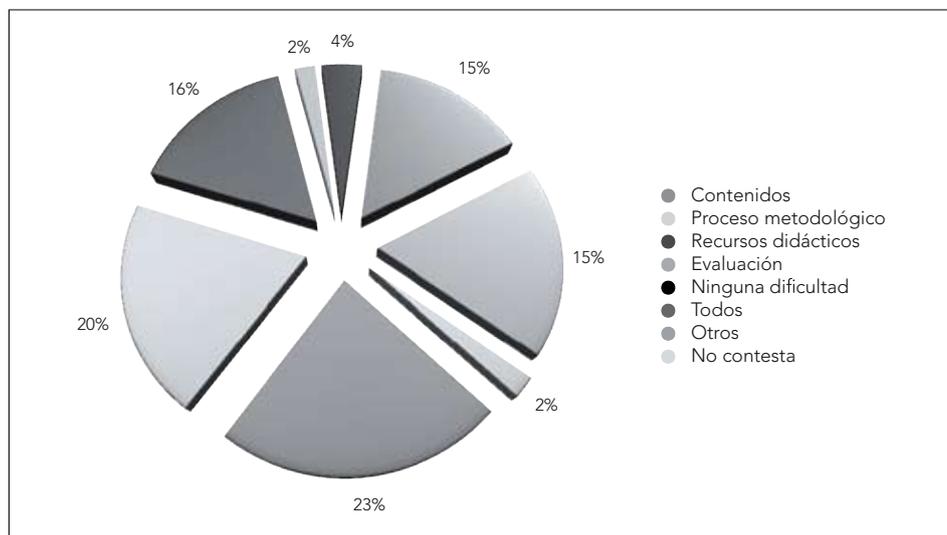
Cuatro de cada diez profesores indican que tienen dificultades en la planificación, en lo que se refiere a los recursos didácticos. Similar cantidad muestra debilidades frente a la planificación, al desarrollo de los contenidos y al proceso metodológico. Sin embargo, solamente dos de cada diez profesores indican que tienen dificultad en la evaluación.



Diez de cada cien profesores informan que tienen dificultad en todo el proceso de planificación, y únicamente seis de cada cien docentes señalan que no tienen ninguna dificultad al planificar.

Dificultades en el proceso de planificación: Nacionalidades Shuar y Zápara

Dificultades en el proceso de planificación en la nacionalidad Shuar

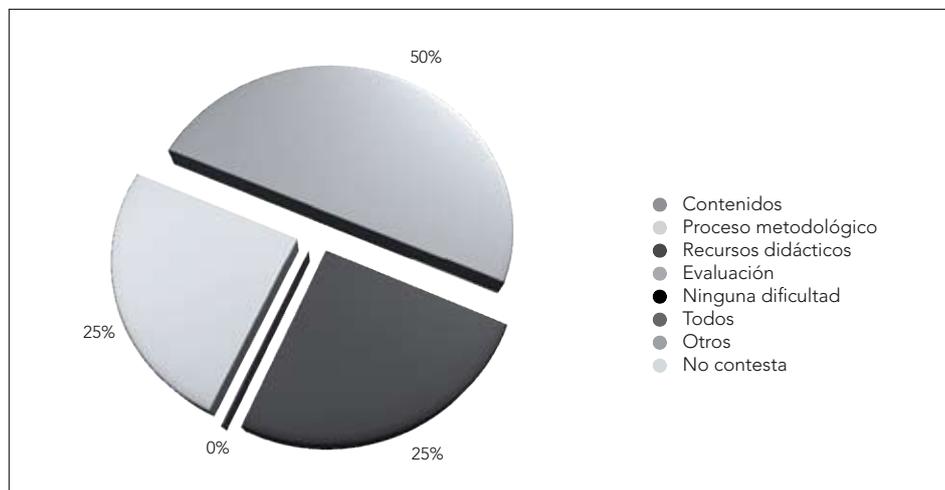


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Las dificultades frecuentes de los profesores de las escuelas unidocentes pertenecientes a la nacionalidad Shuar son los contenidos y el proceso metodológico. Sin embargo, es preocupante el porcentaje de maestros que indican que su dificultad se encuentra en todo el proceso de planificación; ellos representan a un significativo 15% de los entrevistados.

Los profesores de la nacionalidad Zápara muestran un comportamiento diferente, pues el 50% informa que no tienen dificultad para la planificación. El 25% señala que sus dificultades se encuentran en el momento de la evaluación y en el desarrollo de los contenidos.

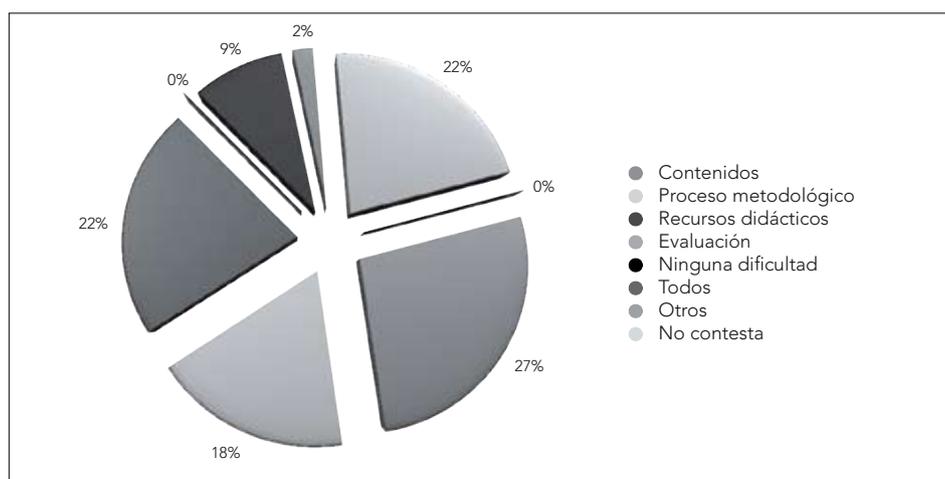
Dificultades en el proceso de planificación en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Zápara



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Dificultades en el proceso de planificación: Nacionalidades Kichwa amazónica y Waodani

Dificultades en el proceso de planificación en la nacionalidad Kichwa amazónica



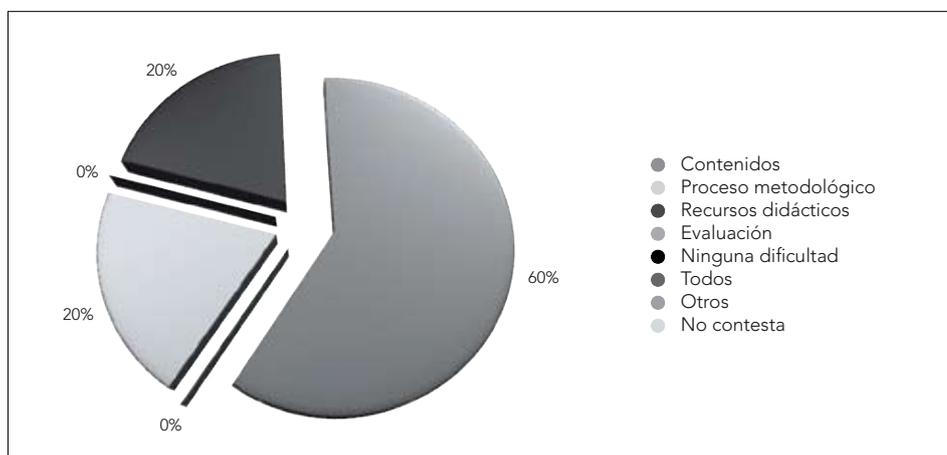
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



En las escuelas unidocentes que se encuentran en los territorios correspondientes a la nacionalidad Kichwa amazónica, solo el 9% informa que no tiene dificultad alguna; en tanto que el restante 91% reconoce que tiene dificultades en alguno de los componentes de la planificación.

No deja de ser interesante el hecho de que solamente el 2% tenga dificultad en todo el proceso de planificación.

Dificultades en el proceso de planificación en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Waodani



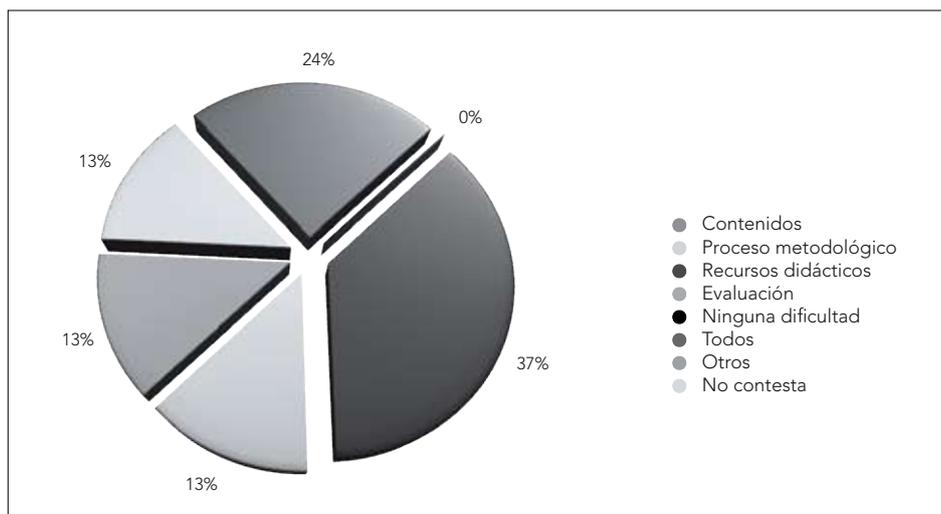
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En la nacionalidad Waodani causa preocupación el hecho de que el 60% de los profesores de las escuelas unidocentes manifieste que tiene dificultad en todo el proceso de planificación; además, el 20% de los entrevistados informa que sus dificultades se presentan cuando intenta trabajar el proceso metodológico.

Sin embargo, existe un 20% de docentes que indica que no tiene dificultad alguna en el proceso de planificación.

Dificultades en el proceso de planificación: Nacionalidades Kichwa andina y Cofán

Dificultades en el proceso de planificación en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa andina



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

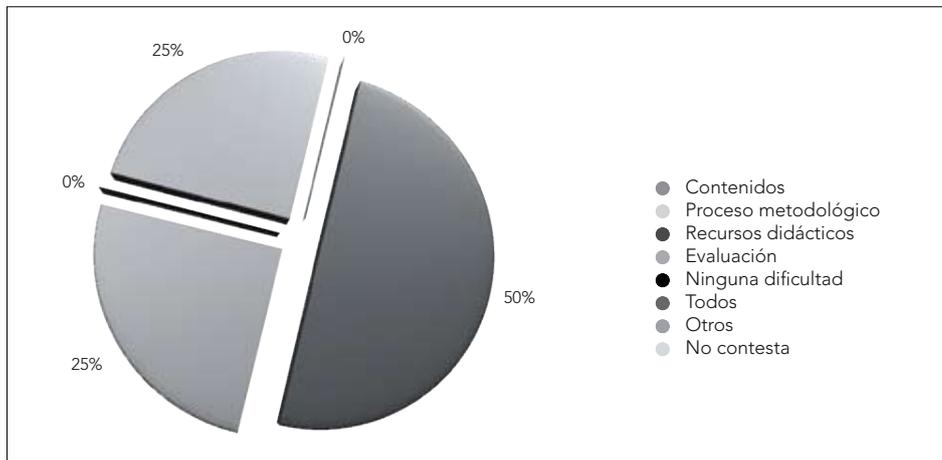
Los profesores que trabajan en escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa andina muestran problemas en otros momentos de la planificación, esto es, en la misma aplicación, lo que encuentra niveles de complementariedad con el 24% que indica que sus dificultades se relacionan con los recursos didácticos.

Es significativo el porcentaje de maestros que informan acerca de sus dificultades con los contenidos y la evaluación.

Los profesores de escuelas unidocentes de la nacionalidad Cofán tienen graves problemas relacionados con la selección y aplicación de los recursos didácticos para cada una de las áreas y niveles de aprendizaje.



Dificultades en el proceso de planificación en la nacionalidad Cofán

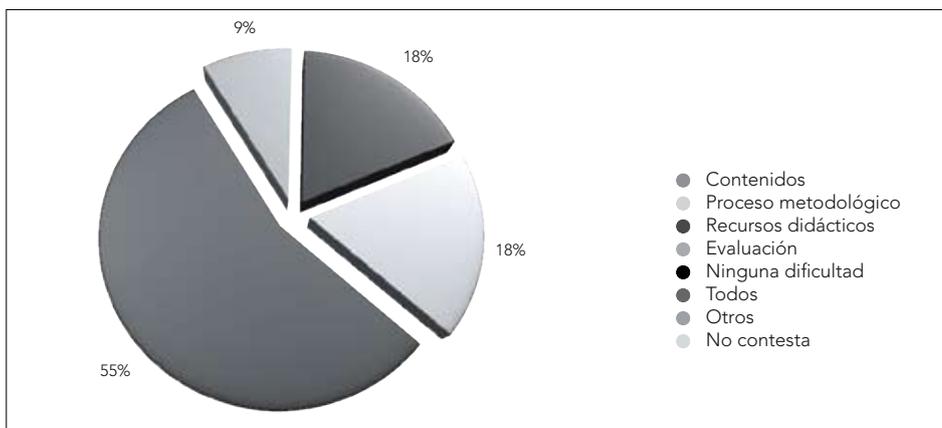


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Se mantiene como una constante, en casi todas las nacionalidades, los problemas relacionados con los contenidos y la evaluación.

Dificultades en el proceso de planificación: Nacionalidad Achuar

Dificultades en el proceso de planificación en la nacionalidad Achuar

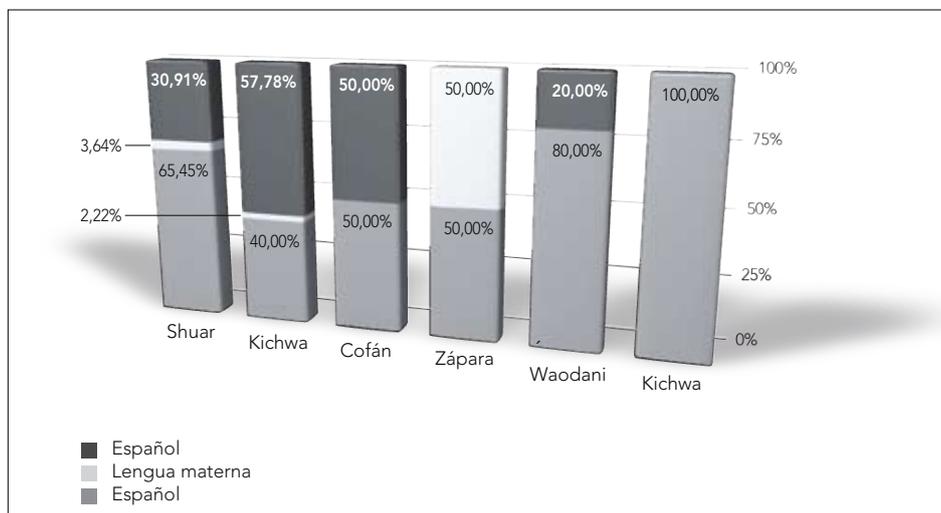


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Es importante resaltar que los profesores que trabajan en las escuelas unidocentes de esta nacionalidad, en un 18% informan que no tienen dificultad alguna para la planificación. Este dato se contrasta con el 55% que indica que tiene dificultades en los recursos didácticos; y el 18%, en los contenidos.

5. Lengua en que se realiza la planificación escolar

Lengua en que realizan la planificación por nacionalidades



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Si la lengua materna y su desarrollo es el núcleo firme del proceso de enseñanza y aprendizaje planteado por la Educación Intercultural Bilingüe, el uso se hará en todos los momentos pedagógicos (planificación) y áreas del conocimiento. Por tanto, los docentes tienen que ser bilingües. El uso de lenguas se da en todos los niveles de la educación, tanto familiar como básica, media y superior.



De esta manera y **de forma planificada desde las recomendaciones pedagógicas**, se pretende pasar del uso cotidiano de la lengua materna en la familia y en el contexto comunal, al uso científico y tecnológico en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto exige que los educandos y educadores dominen la lengua indígena en la escritura, en la lectura, en la expresión y en el entendimiento a nivel científico.

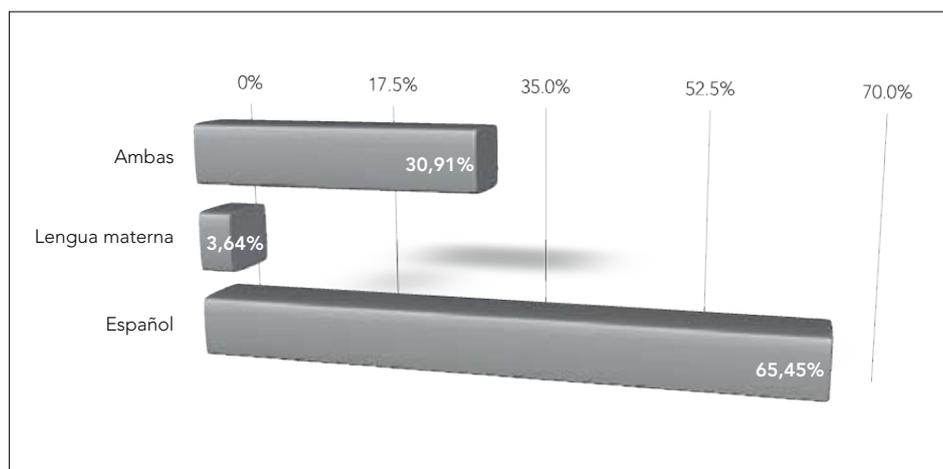
Lengua con que planifican los profesores por nacionalidades

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Español	27,27	13,64	3,79	1,52	1,52	3,03	6,06	56,82
Lengua materna	1,52	0,76	0,76		1,52			4,56
Ambas lenguas	12,88	19,70	3,79	1,52		0,76		38,64
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Lengua en que realizan la planificación escolar: Shuar y Achuar

Lengua en que realizan la planificación los docentes en la nacionalidad Shuar



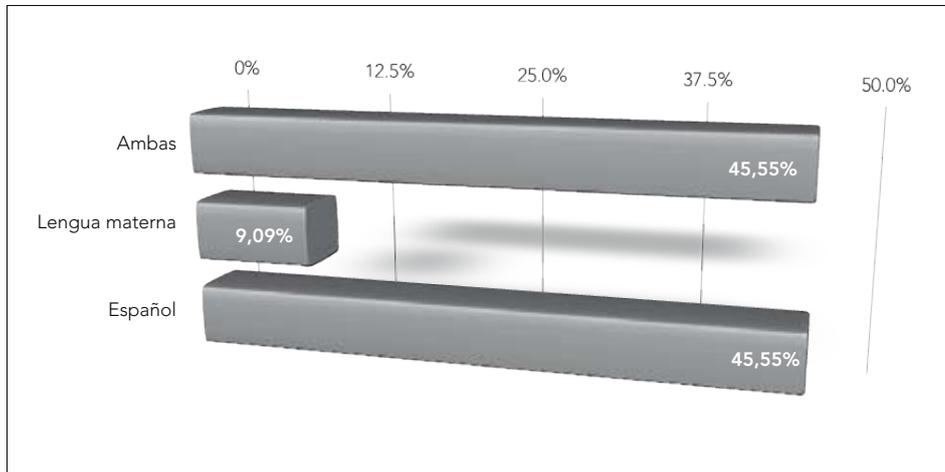
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Es evidente que en la nacionalidad Shuar la práctica de la interculturalidad, a partir del uso de la lengua para realizar las planificaciones en las escuelas unidocentes, se cumple a medias. Solo el 3,64% de los docentes planifican en lengua materna, en tanto que el 65,45% indica que frecuentemente planifica en español. La utilización de la lengua materna para planificar es una práctica casi inexistente.

Los profesores que trabajan en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Achuar evidencian, a través de la lengua que utilizan para las planificaciones, una práctica tendencial hacia la interculturalidad. La presencia del español como lengua utilizada para la planificación es similar a la del uso de ambas lenguas en los procesos de planificación (45,55%). Cabe destacar que solo el uso de la lengua materna para la planificación es poco significativo si no se propicia encuentros con otras lenguas.



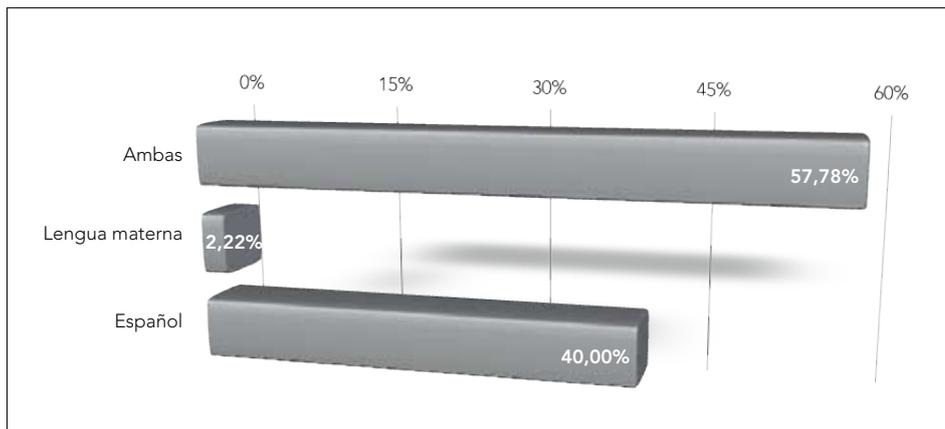
Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Achuar



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Lengua en que realizan la planificación escolar: Kichwa amazónica y Cofán

Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Kichwa amazónica

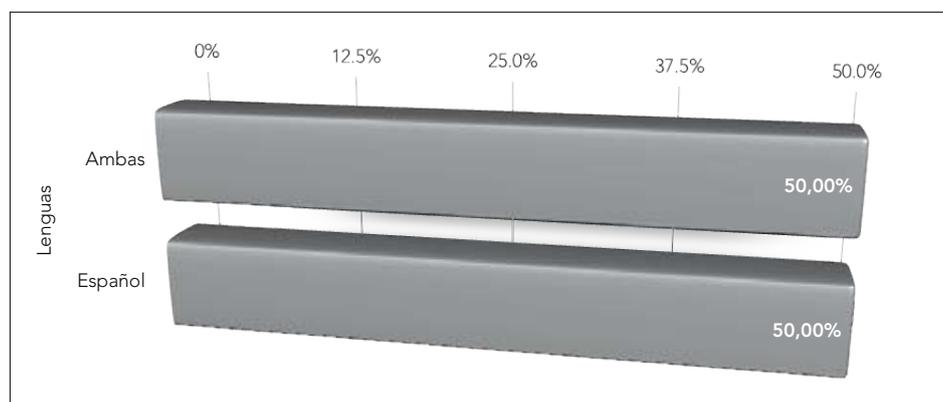


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa amazónica muestran una tendencia favorable a la utilización de la lengua materna y del español en los procesos de planificación escolar. Al parecer, esta práctica va ganando espacio al trabajo monolingüe, que aún es significativo.

Sin embargo, la relación entre quienes utilizan solo una de las dos lenguas es bastante diferenciada a favor del uso del español, lo que permite deducir que la lengua materna está perdiendo espacio en los procesos de planificación.

Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Cofán



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Cofán evidencian un comportamiento dicotómico en cuanto al uso de la lengua en el proceso de planificación.

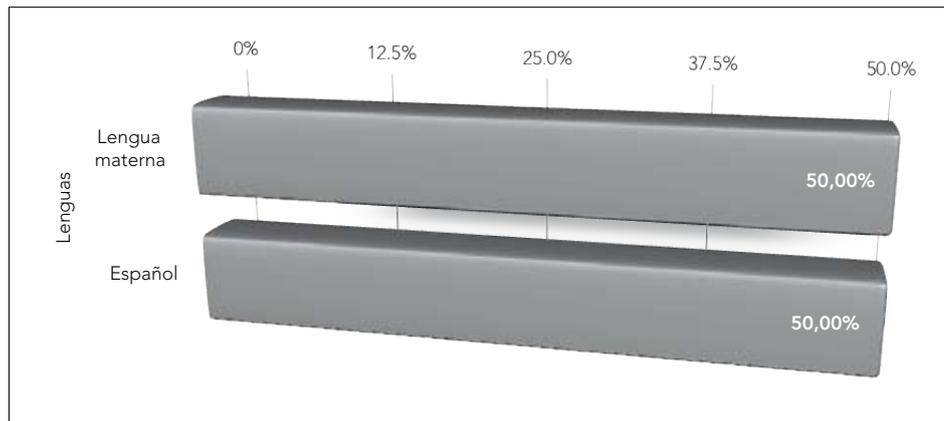
Es pertinente determinar in situ las razones por las que no se utiliza únicamente la lengua materna para planificar; en cambio, sí se utiliza, en un 50%, solo la lengua española.

Al parecer, los principios de interculturalidad en cuanto al uso de la lengua para planificar están volviéndose significativos, debido a que el 50% de los entrevistados afirma que la planificación se realiza en ambas lenguas.



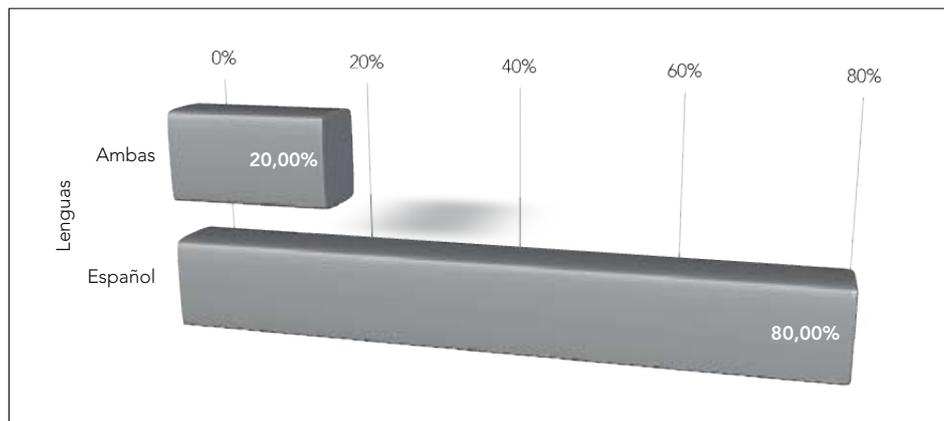
Lengua en que realizan la planificación escolar: Zápara y Waodani

Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Zápara



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Lengua en que realizan la planificación los docentes de la nacionalidad Waodani



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En la nacionalidad Zápara el uso de la lengua española y la materna en los procesos de planificación marca una tendencia inequitativa, lo que permite afirmar que entre los profesores no se evidencia una actitud afín al diálogo intercultural; al contrario, se evidencia una polarización entre los profesores en cuanto al uso de la lengua para la planificación docente. No existe una sola experiencia en la que se indique la presencia de ambas lenguas en la planificación.

En la nacionalidad Waodani, el uso de la lengua española y materna en los procesos de planificación marca una tendencia altamente inequitativa: el 80% de los entrevistados indica que sus planificaciones las realizan en lengua española; y solo el 20%, en ambas lenguas.

No existe una sola experiencia en la que se indique la presencia del uso de la lengua materna independiente en la planificación escolar.

6. Actividades de apostamiento que prioritariamente planifica

Actividades de apostamiento que prioritariamente planifica para sus clases

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Wao-dani	Kichwa andina	Total
Socialización	1,52	7,58	0,76					9,85
Motricidad fina y gruesa	6,06	7,58					2,27	14,39
Sensopercepción	1,52	0,76		0,76				3,03
Lenguaje y Comunicación	3,03	4,55	1,52	0,76				9,85
Prelectura y escritura	2,27		0,76					3,03
Prematemática	2,27	0,76						3,03
Todas	15,91	3,03		0,76		2,27	1,52	23,48
No contesta	9,09	9,85	5,30	0,76	3,03	1,52	3,79	33,33
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

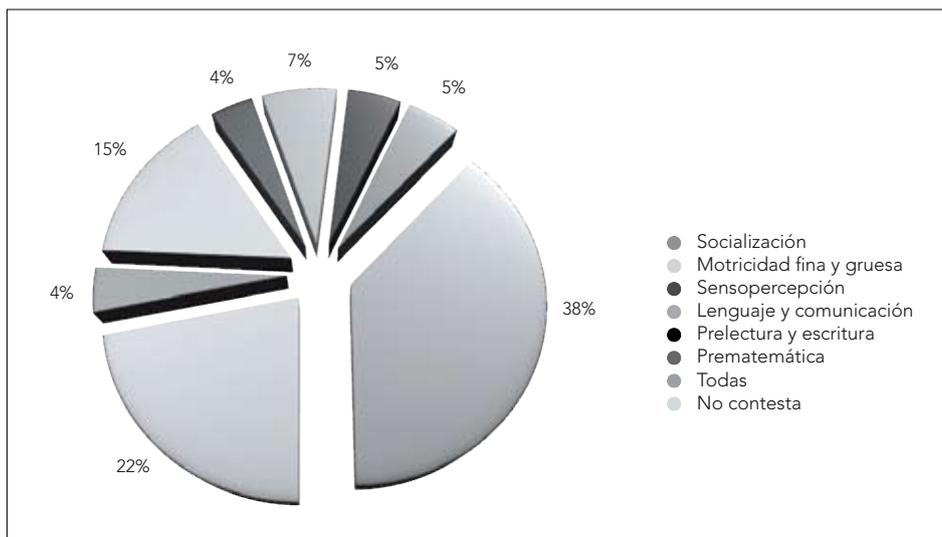


Por aprestamiento se entiende al conjunto de actividades y experiencias organizadas gradualmente que promueven en el niño y la niña el desarrollo de habilidades y destrezas y la adquisición de hábitos y actitudes positivas para alcanzar el nivel de éxito en el aprendizaje.

Este concepto incluye dos enfoques: uno referido al niño y otro al educador. Desde el punto de vista del niño se refiere a un estado general de desarrollo mental, conceptual, perceptivo y lingüístico que le permite aprender sin dificultad. Desde el punto de vista del educador, incluye actividades o experiencias planeadas a fin de preparar al infante para que enfrente las distintas tareas que demanda la situación de aprendizaje. Contempla también la determinación del tiempo y la manera de enseñar ciertas actividades relacionadas con la maduración progresiva de las habilidades del niño.

Actividades de aprestamiento que prioritariamente planifica: Nacionalidades Shuar y Waodani

Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Shuar

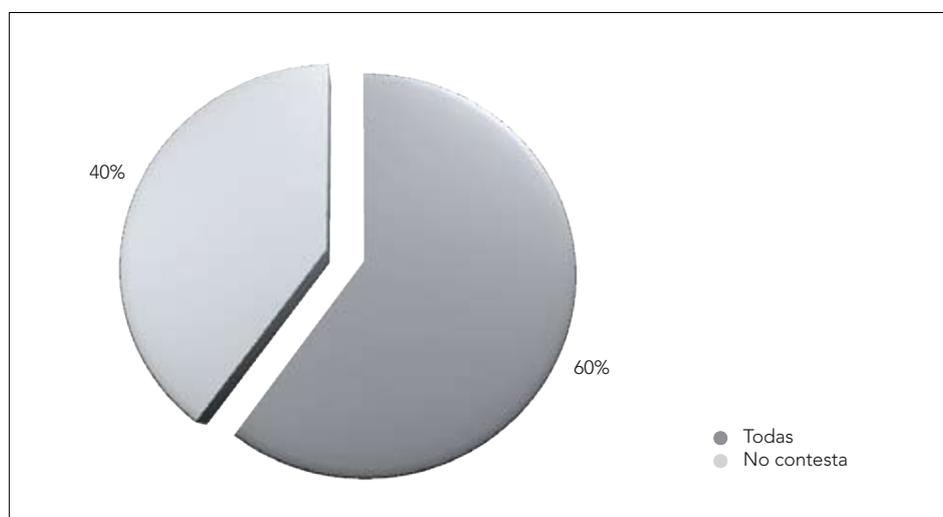


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En la nacionalidad Shuar, cuatro de cada diez profesores planifican actividades de aprestamiento en todos los ítems indicados en el gráfico correspondiente.

Sin embargo, existe una tendencia a fortalecer el desarrollo del lenguaje y la comunicación, la motricidad fina y gruesa, la prelectura y escritura y, en parte, la prematemática.

Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Waodani



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

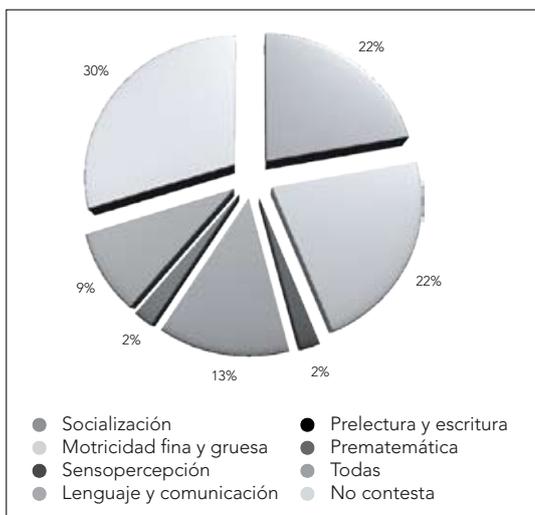
En la nacionalidad Waodani, seis de cada diez profesores planifican actividades de aprestamiento en todos los ítems indicados en el gráfico correspondiente.

Sin embargo, aún queda la incógnita sobre el restante 40%, quienes no ofrecieron respuesta alguna frente a esta inquietud investigativa.



Actividades de aprestamiento que prioritariamente planifica: Nacionalidades Kichwa amazónica y Kichwa andina

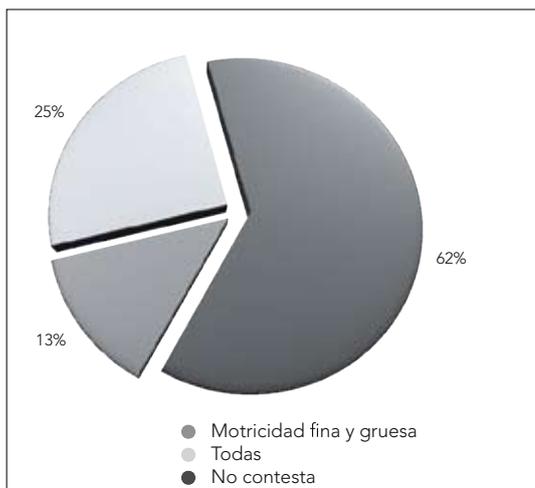
Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Kichwa amazónica



En la nacionalidad Kichwa amazónica, el 30% de profesores planifican actividades de aprestamiento para desarrollar el lenguaje y la comunicación. El 22% se preocupa prioritariamente de la socialización y la prelectura, respectivamente. El 9% indica que planifica actividades de aprestamiento para todos los ítems indicados en la entrevista.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Kichwa andina

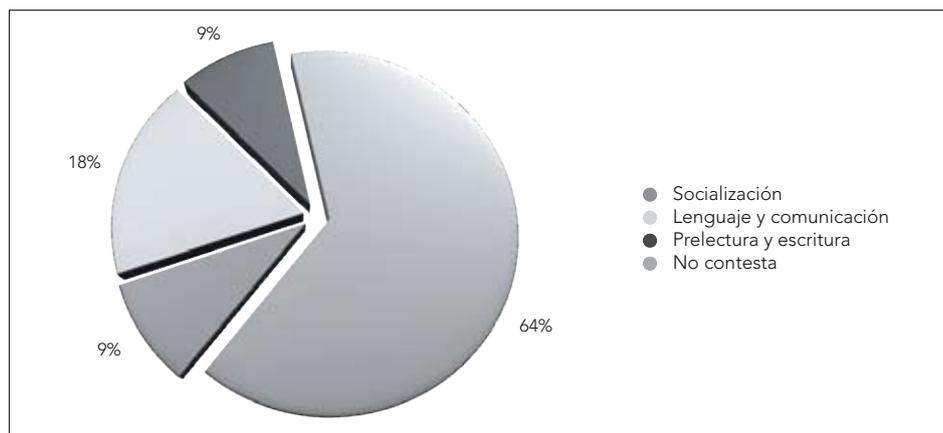


De los profesores de las escuelas unidocentes que ofrecieron información sobre las actividades de aprestamiento, esto es, del 38% de los entrevistados, el 25% indica que planifica actividades de aprestamiento en todos los ítems de la encuesta y el 13%, exclusivamente en lo referente con el desarrollo de la motricidad fina y gruesa.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Actividades de aprestamiento que prioritariamente planifica: Nacionalidades Achuar y Cofán

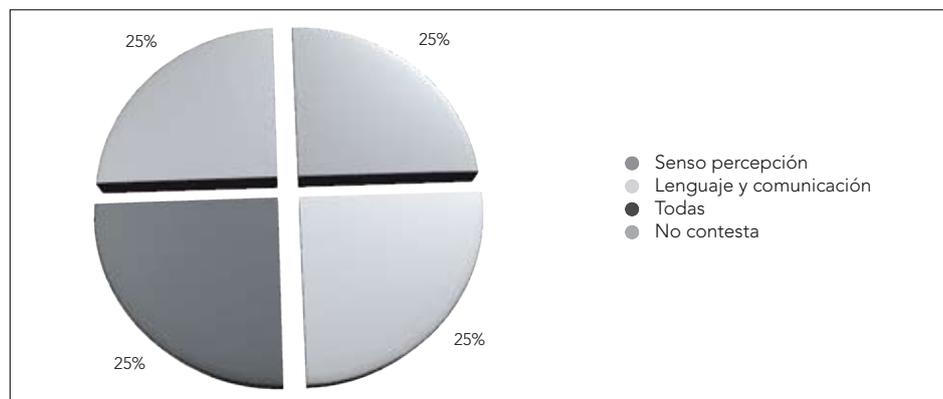
Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Achuar



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Un elevado porcentaje de los entrevistados no ofrecieron respuesta a esta pregunta; sin embargo, el 36% que corresponde a quienes sí respondieron, indicaron que planificaban actividades de aprestamiento para el desarrollo del lenguaje y la comunicación (18%), de la prelectura y la socialización en un 9%.

Actividades de aprestamiento que planifica: nacionalidad Cofán



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



En las escuelas unidocentes de la nacionalidad Cofán, el 25% indica que de los ítems propuestos en la entrevista, ellos planifican prioritariamente actividades para desarrollar la sensopercepción, y el lenguaje y la comunicación en un 25%.

Igual porcentaje de docentes indica que planifica para todos los ítems propuestos en la entrevista.

Un 25% de los entrevistados no responde a la pregunta planteada.

7. Contenidos que planifica por niveles

Primer nivel

Contenidos que se planifica para el primer nivel

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Lengua materna						1,52		1,52
Español	2,27	1,52	0,76			0,76		5,30
Matemática	3,03							3,03
Entorno Social	4,55	5,30	2,27	1,52		0,76		14,39
Ambas Lenguas	0,76	2,27					0,76	3,79
Lengua y Matemática	9,09	15,91	1,52	0,76			2,27	29,55
Todas	16,67	6,82	3,03	0,76		0,76	1,52	29,55
No contesta	5,30	2,27	0,76		3,03		1,52	12,88
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Lenguaje oral: Conversaciones, explicaciones del maestro o de otras personas, lecturas cortas hechas por el maestro o por otras personas e historias de la literatura oral tradicional.

Lenguaje escrito: Cantidad (número, orden, frecuencia, presencia, ausencia). Espaciales (formas, tamaño, volumen, dirección, lateralidad simetría distancia, etc.). Temporales (tiempo presencial y no presencial). Espacio-temporales (orden, secuencias).

Segunda lengua: Diferencias en la producción de los sonidos de la lengua nativa y del español. Áreas de interferencia según la lengua indígena. Explicación de los conceptos de acuerdo con la concepción de la cultura hispanohablante. Adivinanzas y canciones infantiles. Práctica de producción de estructuras morfosintácticas y de producción de elementos de léxico: juegos de palabras.

Matemática: Conceptos básicos de acuerdo con la concepción de cada cultura: espacio, distancia, tiempo, espesor, comparación y dimensión.

Conceptos matemáticos: Cantidad y número (cifra). Concepción de la decena y unidades, posición de cifras. El cero como valor nulo. Formación de conjuntos con objetos concretos. Comparación de cantidades.

Reconocimiento de la longitud, forma, masa, tiempo.



Segundo nivel

Contenidos que se planifica para el segundo nivel

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Lengua materna			0,76					0,76
Español	2,27	1,52				3,03		6,82
Matemática	0,76	3,03						3,79
Ciencias Aplicadas	3,03	0,76						3,79
Lengua y Matemática	3,03	15,91	1,52				0,76	21,21
Ambas Lenguas	2,27	0,76	0,76					3,79
Matemática, CC.AA. y Lenguas	0,76	3,79	0,76	0,76			1,52	7,58
Ciencias Integradas	24,24	7,58	0,76	2,27	0,00	0,76	3,03	38,64
Otras	5,30		3,03				0,76	9,09
No contesta		0,76	0,76		3,03			4,55
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Lenguaje oral: Situaciones de uso. Interpretación de rasgos de entonación. Observación del lenguaje corporal. Descripción de la realidad.

Lenguaje escrito: Situaciones de uso. Sistema gráfico. Manejo del sistema de escritura. El uso del presente. Escritura lingüística. Oraciones, párrafos y textos cortos. Uso del nombre y de la acción con los especificadores más comunes.

Segunda lengua: Reconocimiento y uso de terminales en oraciones interrogativas que no emplean "qué", "cómo", etc. Ritmo (vocales cortas y largas, y unión de vocales iguales). Reconocimiento y uso del nombre, pronombre y verbo.

Léxico que presenta variaciones de significado a causa de la posición del acento.

Explicación de los conceptos de acuerdo con la concepción de la cultura hispanohablante. Formas de saludo. Adivinanzas y canciones infantiles.

Matemática: Conceptos: La centena (diez decenas), números pares e impares, suma, resta, multiplicación. Suma y resta con descomposiciones de centenas a decenas, y de decenas a unidades. Medidas de peso, longitud, peso y masa, capacidad, tiempo, unidad monetaria.

Ciencias Aplicadas: Área comunitaria: Percepción del medio de acuerdo con los sentidos. Reconocimiento del medio comunitario. Cuidado de la naturaleza.

El ser humano, la producción artística y recreación.

Reflexiones que se sustentan en el área de Lenguaje

Concomitante al desarrollo científico de las culturas indígenas se debe desarrollar la lengua indígena a nivel científico. Esto se logrará a través de la creación de lenguaje científico y su aplicación en los centros de formación intercultural bilingüe y en los centros educativos comunitarios interculturales bilingües.

Por lenguaje entendemos “la capacidad (posibilidad) de comunicación que tienen los seres (humanos y no humanos) ya sea mediante gestos, sonidos, etc.”. Es así como las nacionalidades indígenas a través de los siglos han logrado comunicarse a través de su lengua y de un sistema de símbolos.

Actualmente, con el pasar del lenguaje oral al lenguaje escrito y de este al desarrollo científico de las lenguas indígenas, es indispensable crear un metalenguaje, es decir, la creación de nuevas palabras cotidianas, técnicas y científicas dentro de una misma lengua para una mejor comprensión dentro de un determinado mundo de relaciones temporales, científicas y tecnológicas.

Para crear metalenguaje se requiere tener un dominio del lenguaje técnico de una determinada disciplina científica y el conocimiento real de la lengua y cultura de una determinada nacionalidad indígena. A esto debe añadirse los estudios semánticos y morfológicos de cada una de las lenguas indígenas, que son



insumos necesarios para elaborar términos científicos nuevos en la propia lengua.

Pragmáticamente esto se logrará mediante la agrupación de comunidades científicas compuestas por especialistas indígenas como yachak, parteras, pushak, uwishin, que dominen los conocimientos de las culturas respectivas; por profesionales que dominen una determinada rama científica; por educadores interculturales bilingües de aula y lingüistas con una gran formación científica y no solamente lingüística. Este camino está por recorrerse.

Este cometido deben desarrollarlo las instituciones formadoras de maestros a través del uso científico de la lengua indígena en los procesos de formación de los futuros docentes interculturales bilingües. (Rediseño: lenguaje científico)

Tercer nivel

Contenidos que se planifica para el tercer nivel

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Español	2,27	1,52				0,76		4,55
Matemática	1,52	0,76					0,76	3,03
Ciencias Aplicadas	1,52	1,52						3,03
Lengua y Matemática		3,03					0,76	3,79
Ambas Lenguas			0,76			1,52		2,27
Matemática y Lenguas	3,79	13,64	3,03			0,76		21,21
Ciencias Integradas	28,03	9,85		3,03		0,76	3,79	45,45
Otras	2,27		4,55				0,76	7,58
No contesta	2,27	3,79			3,03			9,09
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Lenguaje oral: Relatos de situaciones comunitarias y ficticias, de personas de la comunidad. Desarrollo de la lengua y del sistema de comunicación. Interpretación de rasgos de entonación. Descripción de la realidad y creación de pequeños cuentos.

Lenguaje escrito: Escritura lingüística. Identificación de vocabulario nuevo. Comprensión de conceptos. Identificación de la idea central. Identificación de especificadores de la idea central. Utilización del futuro inmediato. Signos de puntuación (coma, punto seguido y punto final).

Segunda lengua: Introducción al pasado (terminativo, durativo y repetitivo). Uso de especificadores del nombre (calificativo). Formas comunes del aumentativo en contraste con el diminutivo. Oraciones simples, oraciones con doble negación. Reconocimiento de vocales y diptongos. Revisión de la posición de la tilde en relación con el acento. Explicación de los conceptos que encierran las palabras usadas y el significado sociocultural del diminutivo. Escritura de mensajes para los maestros y familiares.

Ciencias Aplicadas: Sector y zona: Percepción del medio de acuerdo con los sentidos. Reconocimiento del medio comunitario. Cuidado de la naturaleza.

El ser humano, la producción artística y recreación. La vida social.

Historia: Identidad del niño en el contexto familiar. Lugar y época de origen del niño. La familia nuclear. La familia ampliada. Otros familiares. Relaciones intrafamiliares. Árbol genealógico del niño. Costumbres familiares. Mingas y formas de redistribución, de reciprocidad e intercambio en la cultura respectiva. Festividades religiosas y no religiosas. Participación de los niños en las actividades de trabajo de los adultos. Juegos tradicionales y no tradicionales que se practican en el medio familiar. La comunidad, el sistema de trueque, la minga, la lengua, el mestizaje intercomunitario.



Matemática: El año lunar en la cultura indígena respectiva. Representación numérica incaica (quipucuna). Invención del número (romanos y árabes) conceptos de mil. Multiplicación y división. El punto, la línea y el plano. El ángulo. El trueque. Aplicación de las cuatro operaciones en problemas que pueden enfrentar los niños en la vida real. Conceptos de múltiplos y submúltiplos del tiempo. Representación de líneas, ángulos y formas planas. Reconocimiento y utilización de las medidas del sistema internacional y de las comunidades indígenas, aplicadas en los problemas de la vida real.

Cuarto nivel

Contenidos que se planifica para el cuarto nivel

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Lengua materna		0,76				0,76		1,52
Español	1,52					0,76	0,76	3,03
Matemática	3,03							3,79
Ciencias Aplicadas	2,27					0,76		2,27
Ciencias Sociales		1,52						1,52
Lengua y Matemática	0,76	5,30	1,52					7,58
Ambas Lenguas						0,76		0,76
Matemática CC.AA. y Lenguas	1,52	13,64	2,27	1,52			0,76	19,70
Ciencias Integradas	28,03	10,61		1,52		0,76	4,55	45,45
Otras	3,79		3,79					7,58
No contesta	0,76	2,27	0,76		3,03			6,82
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Lenguaje oral: Vocabulario habitual y de otros dialectos. Comprensión de la idea central, de especificadores del nombre y de la acción. Dramatizaciones e interpretación de adivinanzas, dichos y refranes. Interpretación de rasgos de entonación. Conversaciones y diálogos en futuro inmediato.

Lenguaje escrito: Reconocimiento del futuro mediato e inmediato. Signos de puntuación: coma, punto seguido, punto final, dos puntos.

Segunda lengua: Explicación de los conceptos de acuerdo con la concepción de la cultura hispanohablante. Costumbres en la mesa. La sobremesa. Adivinanzas, canciones infantiles y cuentos cortos.

Lectura de material bibliográfico para niños (áreas de Ciencia y Arte). Escritura de cartas para amigos mestizos de la misma edad.

Ciencias Aplicadas: Provincia: Percepción del medio de acuerdo con los sentidos. Reconocimiento del medio comunitario. Cuidado de la naturaleza.

El ser humano, la producción artística y recreación. La vida social.

Historia: Pueblos indígenas existentes en la provincia y en el país. Ubicación de los diferentes grupos indígenas en el país. Pueblos indígenas separados por límites territoriales. Mestizaje interétnico. Organizaciones indígenas existentes en el país y en la región. Relaciones interculturales con la población de habla-hispana (características generales y locales: Sierra, Costa, Oriente). Mestizaje interétnico: organizaciones indígenas existentes en el país y en la región (formas de dirigencia y participación de sus miembros). Interrelación de la población de hablahispana con la población indígena. Efectos negativos de la sociedad de consumo y de la propaganda en la sociedad indígena. Calidad en las relaciones interculturales (personas, educación, lengua, vivienda, servicios, etc.). Procesos de colonización (causas, efectos y consecuencias sobre la población indígena).



Matemática: Reconocimiento de instrumentos como la taptana cañarí y sus derivaciones. Descomposición, complementación, factor, ordenabilidad de factores, entero, fracción (quebrados), decimal. Aplicación de las cuatro operaciones fundamentales con números enteros y decimales. Propiedades de suma, resta, multiplicación y división. Líneas, ángulos y polígonos regulares (reconocimiento de diferentes tipos). Círculo y circunferencia. Cálculo de perímetro y área (metro lineal y cuadrado). Medidas agrarias. Diseño de casas, corrales, túneles, canoas, etc.

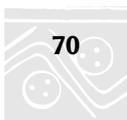
Reflexiones que se sustentan en el área de Ciencias Aplicadas

Sabiduría

La sabiduría es una visión total y profunda de la realidad, es un todo, no solamente sus partes. La sabiduría es el resultado de siglos de producción de conocimientos. Esta sabiduría se expresa en bases conceptuales comunes para todos los conocimientos. Las culturas indígenas tienen una gran sabiduría expresada en elementos comunes a todos sus conocimientos tales como la clasificación de la naturaleza en frío y caliente, claro y oscuro, macho y hembra; una visión de la territorialidad en arriba-abajo, adentro-afuera; una visión de contemporaneidad de la historia presente-pasado-futuro; una explicación racional sobre los fenómenos naturales, sociales, religiosos en la mitología; una visión predictiva del futuro en los sueños; equilibrio en la salud a través de la medicina indígena; equilibrio espiritual a través de los cuatro elementos de la naturaleza, fuego-tierra aire- agua; una visión cíclica del mundo, ciclo vital-ciclo astral-ciclo ritual - ciclo agroecológico.

Ciencia indígena

Entendemos por ciencia indígena a los conocimientos y saberes ancestrales y contemporáneos de las culturas indígenas lógicamente organizados y sistematizados. El objeto de estudio de la ciencia indígena es precisamente el conocimiento que por siglos las comunidades indígenas han tenido y tienen en relación con el ciclo vital, el ciclo ecológico, el ciclo astral y el ciclo ritual, y que les ha permitido vivir. Dichos conocimientos se encuentran disseminados en sus hijos,



seres epistémicos colectivos, y se transmiten oralmente de generación en generación. Entre las características de la ciencia indígena, encontramos:

- Simbólica: Tiene referentes icónicos que contienen una propia interpretación hermenéutica de signifiicante, significado y significaciones.
- Matemática: La concepción de tiempo y espacio se expresan a través de bases matemáticas propias y una geometría basada en los astros.
- Taxonómica: Contiene clasificaciones propias que hacen referencia a una construcción lógica de pensamiento.
- Semántica: El poder de la palabra como metalenguaje se encuentra en su propia lengua. La construcción de metalenguaje científico se hace a partir de sus referentes culturales y lingüísticos.

Tecnología indígena

En general, los indígenas viven de la naturaleza y en especial de la tierra. Las labores agrícolas son importantes en la comunidad, no solo porque de ellas se obtiene el sustento para la vida, sino también porque permiten una mayor cohesión de la familia y la comunidad.

Por ejemplo, para la agricultura, frecuentemente los indígenas usan el sistema de los cultivos asociados, es decir, que en una misma área se cultivan varios productos. Esto se hace para no empobrecer el suelo con los monocultivos, neutralizando y compensando de esta manera los desgastes que el suelo sufre a lo largo de los años, así como evitando en cierta medida la propagación de plagas.

Arte indígena

El arte es un lenguaje, por lo tanto, se expresa a través de muchas maneras: la pintura, la música, la danza, la arquitectura, los ritos, los mitos y otros. La sociedad indígena no solo usa el lenguaje oral, sino que recurre a una serie de lenguajes representativos y muy ricos, los cuales se encuentran en la cerámica, en los vestidos, en la pintura facial y corporal. En este lenguaje, los íconos de las culturas expresan su riqueza.



Quinto nivel

Contenidos que se planifica para el quinto nivel

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Español	1,52					0,76		2,27
Matemática		0,76					0,76	1,52
Ciencias Aplicadas	2,27	0,76				1,52		4,55
Ciencias Sociales	0,76			0,76				1,52
Lengua y Matemática	0,76	1,52						2,27
Ambas Lenguas		0,76					0,76	1,52
Matemática CC.AA. y Lenguas	6,06	15,91	3,03					25,00
Ciencias Integradas	25,76	10,61		2,27		1,52	4,55	44,70
Otras	3,79	0,76	4,55					9,09
No contesta	0,76	3,03	0,76		3,03			7,58
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Lenguaje oral: Descripción, explicación de escenas y relatos de situaciones extracomunitarias y provinciales. Conversaciones sobre la naturaleza y ficticias utilizando el futuro inmediato y el mediato y de posibilidad. Diálogos y monólogos. Dichos y refranes.

Lenguaje escrito: Reconocimiento del futuro. El condicional. La posibilidad. Sistema ortográfico unificado (vocales y consonantes). Reconocimiento de signos de puntuación (dos puntos y puntos suspensivos). Construcción de párrafos y textos en futuro. Producción de cuentos, historias e historietas.

Segunda lengua: Explicación de los conceptos y usos del subjuntivo e imperativo de acuerdo con la concepción de la cultura hispanohablante. Forma de uso de los cuartos de una casa. Adivinanzas, canciones infantiles y cuentos cortos.

Canciones, adivinanzas, juegos de palabras. Aprendizaje de canciones infantiles y coplas populares. Lectura de cuentos infantiles. Escritura de cartas para amigos imaginarios.

Ciencias Aplicadas: Efectos negativos de la presencia del ser humano. Reconocimiento del medio comunitario. Cuidado de la naturaleza.

El ser humano, la producción artística y recreación. La vida social: Una visión para la recuperación social del medio.

Historia: Características geográficas, poblacionales, socioeconómicas y políticas generales. La Constitución y los pueblos indígenas. Principales leyes relacionadas con la población indígena (educación, ley de aguas, colonización, forestación, parques nacionales, etc.). Tipos de gobierno de la época (gobiernos de facto y constitucionales). **Situación de la población indígena en el contexto nacional.** Marcha indígena de la OPIP. Levantamiento indígena de 1991. Desarrollo de la educación indígena intercultural bilingüe. La reforma agraria y su aplicación (1973, 1964). Efectos de la reforma agraria en la vida familiar y comunitaria. Discusión sobre las nacionalidades. Ecuador en el contexto internacional, en el continente americano y mundial.

Matemática: Introducción a la historia de la matemática de las principales culturas indígenas de América (incas, mayas, aztecas y otras).

Conceptos de presupuesto, potencias y raíces. Proporcionalidad, escala. Aplicación proporcional de las cantidades (uso equitativo y el manejo de la economía). Introducción a la elaboración de presupuestos para actividades familiares y comunitarias (mingas, reuniones, huertos) y de informe de gastos. Aplicación de medidas de capacidad, tiempo, volumen, superficie, circunferencia, etc.



Reflexiones que se sustentan en el área de Ciencias de la Vida

Todos los conocimientos indígenas, su sabiduría, ciencia, tecnología y arte se basan en los ciclos naturales que se viven diariamente en contacto permanente con la naturaleza. Entre los ciclos naturales tenemos: agroecológico, vital, ritual y astral.

El ciclo agroecológico

El centro de saber económico será regentado por el ciclo agroecológico interrelacionado con el resto de ciclos: vital, ritual, astral. El ciclo agroecológico determinará las épocas de preparación del suelo, siembra, aporque, floración y cosecha, los tiempos de caza y de pesca, el tiempo de abundancia y escasez, la reproducción de animales, los tipos de plantas, ecosistemas, productividad y la conservación de la naturaleza, el estudio de la biodiversidad, las tecnologías agrícolas y pecuarias.

El ciclo vital

El ciclo vital rige el desarrollo del ser humano. Así, la concepción, el nacimiento, el crecimiento, la madurez y la muerte son los rectores del ciclo vital. Este ciclo de la vida está presente en todos los seres vivos. Este ciclo comprende los conocimientos sobre la relación en pareja, la formación de los hijos, el desarrollo físico y psicológico del ser humano.

Implica la comprensión de quién es el hombre en su dimensión biológica, como ser proveniente de la naturaleza y que comparte con los otros seres vivos la vida y la muerte.

Existe una íntima relación entre los ciclos de la naturaleza y el ciclo del ser humano. Los ritmos de la naturaleza y los ritmos del ser indígena se encuentran en íntima relación.

El ciclo ritual

Las personas expresan su conexión con la naturaleza, los demás y lo trascendente a través de lo festivo, mítico y ritual. Lo ritual es parte esencial del corazón de las culturas.

Parece que todas las sociedades, y también las culturas orales, necesitan de rituales que tienen una finalidad social. El grupo debe estar seguro de que se realiza aquello que el ritual simboliza.

Las celebraciones rituales colectivas suelen ser más importantes y atañen a la supervivencia de la colectividad: la permanencia de la vida en el cosmos, el alejamiento de las fuerzas malignas, etc.

El ciclo astral

El ciclo astral hace relación al influjo de los astros en la convivencia humana, en la práctica ritual, en los conocimientos matemáticos, astronómicos de las culturas, en la dimensión femenina y masculina, en el influjo de los mismos sobre la naturaleza, la creación de mitos en torno a la luna, el sol, las estrellas. El inicio del calendario solar arranca a partir del 21 de marzo y tiene una duración exacta de 365 días, distribuidos de la siguiente manera: del 21 de marzo al 21 de junio son 93 días; del 21 de junio al 21 de septiembre corren 93 días; del 21 de septiembre al 21 de diciembre son 90 días; y del 21 de diciembre al 21 de marzo son 89 días. Sumados dan un total de 365 días.

Cada cuatro años, entre el 21 de diciembre y el 21 de marzo, se aumenta un día, en total 90, para los años bisiestos.

De la misma forma que el sol influye en los seres vivos, la luna influye en su ciclo vital. Hay tiempos para sembrar, para cosechar, para lavar, para bañarse, para realizar rituales, para sanarse, para festejar. La luna ha sido y es por siglos un astro influyente en el ser humano y en su relación con el entorno natural. Desde el *Ilullu-kill* hasta el *hunta-kill*, la madre Luna, como símbolo femenino para las culturas andinas, rige al ser humano. (Rediseño: ciclos naturales)



Sexto nivel

Contenidos que se planifica para el sexto nivel

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Español	1,52	0,76				1,52		3,79
Matemática	2,27		1,52				0,76	4,55
Ciencias Aplicadas	0,76	0,76				0,76		2,27
Ciencias Sociales	0,76			0,76				1,52
Lengua y Matemática		0,76						0,76
Ambas Lenguas		1,52						1,52
Matemática CC.AA. y Lenguas	4,55	15,15	1,52				0,76	21,97
Ciencias Integradas	25,00	12,12	0,76	1,52		1,52	3,79	44,70
Otras	4,55		3,79	0,76				9,09
No contesta	2,27	3,03	0,76		3,03		0,76	9,85
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Lenguaje oral: Descripción, explicación y relatos de aspectos de la realidad: extracomunitaria, provincial y nacional. Conversaciones utilizando el futuro inmediato y el mediato. La posibilidad, la hipótesis y la condición. Diálogos y monólogos. Dichos y refranes. Creación de letras y poesías utilizando el pasado, presente y futuro inmediato, la fantasía y la imaginación en base a las tradiciones de las culturas nativas y de otras culturas.

Lenguaje escrito: Identificación de vocabulario nuevo y comprensión de conceptos. Reconocimiento de los distintos tiempos y espacios. Reconocimiento de signos de puntuación (guión, paréntesis, comillas) y signos adicionales.

Segunda lengua: Sistema de posesión, tenencia, dominio en contraste con la

lengua indígena. Explicación de los conceptos y usos del subjuntivo e imperativo de acuerdo con la concepción de la cultura hispanohablante. Forma de uso de los espacios públicos. Canciones infantiles, cuentos, historias y leyendas.

Canciones, adivinanzas, juegos de palabras. Aprendizaje de canciones infantiles. Lectura de cuentos, historias, leyendas. Escritura de material para periódicos murales.

Ciencias Aplicadas: Acciones para resolver los problemas del medio. Reconocimiento del medio comunitario. Cuidado de la naturaleza.

El ser humano, la producción artística y recreación. La vida social.

Historia: Las estrellas, el universo, el planeta, la aparición de la vida en la tierra, la evolución del hombre. Otras creencias y teorías sobre el origen de la vida. Mitos de creación, mitos andinos, otros mitos amerindios, mitos de otras civilizaciones.

Matemática: Introducción a la historia de la matemática de las principales culturas universales. Representación de cantidades mayores que 999 999. Tanto por ciento y tanto por mil (aplicado a las actividades comerciales). Regla de tres simple (directa e inversa). Regla de interés (casos). Reconocimiento, elaboración y manejo de documentos comerciales (recibos, facturas, cheques, letra de cambio, libreta de ahorro). Aplicación de las operaciones y cálculos en proyectos de producción al alcance de los niños. Aplicación de las medidas de longitud, superficie, capacidad, peso, tiempo, etc., en la solución de problemas cotidianos.





Segunda parte

Metodología de trabajo en el aula



1. Metodología en el aula

Partimos del convencimiento de que la diversidad enriquece, y que el tener alumnos ciegos en nuestra aula es una auténtica oportunidad para aprender desde nuevas perspectivas que enriquezcan nuestro horizonte. Si creyéramos que el trabajo adicional que supone este tipo de alumnado, en lo referente a adaptaciones curriculares y de actividades de todo tipo, es una carga, hubiéramos concebido la atención a la diversidad como un lastre y una obligación, que repercutiría en primer lugar en la autoestima de los propios niños y niñas. El aula escolar unidocente amazónica debe ser un espacio en donde:

- Cada estudiante es único, por lo tanto, toda la experiencia de aprendizaje debe atender a las habilidades, intereses y estilos de aprendizaje de los alumnos. El aprendizaje es más eficaz cuando el alumno disfruta con lo que hace, en consecuencia, las experiencias de aprendizaje serán construidas y valoradas teniendo en cuenta este objetivo.
- El aprendizaje es más significativo cuando el contenido y el proceso se producen en un contexto real, por lo que se debe prestar atención a las oportunidades de personalizar la elección de los problemas, la relevancia del mismo para el sujeto y sus estrategias de aprendizaje.
- El principal objetivo de este enfoque es mejorar la capacidad de adquisición de conocimiento y desarrollar destrezas de pensamiento mediante la instrucción del profesor a partir de la construcción significativa del conocimiento por parte del alumno.



Metodología de trabajo que se utiliza en el aula

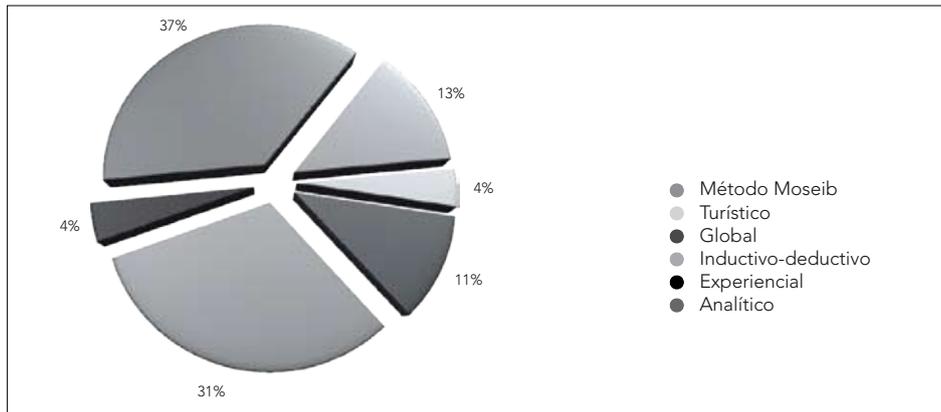
Metodología Nacionalidad	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Método Moseib	5,30	6,06		0,76	1,52	1,52	0,76	31,82
Heurístico	1,52					0,76		7,58
Global	4,55	7,58	3,79	1,52	0,76	0,76	0,76	22,73
Inductivo-deductivo	12,88	15,91	2,27				2,27	3,03
Experiencial	1,52							5,30
Analítico	15,91	3,03	1,52			0,76	0,76	12,12
Todos				0,76			0,76	12,88
No contesta		1,52	0,76		0,76		0,76	4,55
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula unidocente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

De entre las recomendaciones metodológicas que más utilizan los profesores de las escuelas unidocentes de las nacionalidades amazónicas en el Ecuador, encontramos a los modelos inductivo-deductivo, analítico, global, MOSEIB, heurístico, experiencial, entre otros. Sin embargo, solo el 15,91% indica que sigue las recomendaciones del modelo del sistema de educación intercultural bilingüe; el resto asume y funcionaliza a los fines educativos específicos del trabajo unidocente los modelos que se sustentan en lógicas pedagógicas propias del sistema educativo mestizo.

Metodología de trabajo en el aula. Nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica

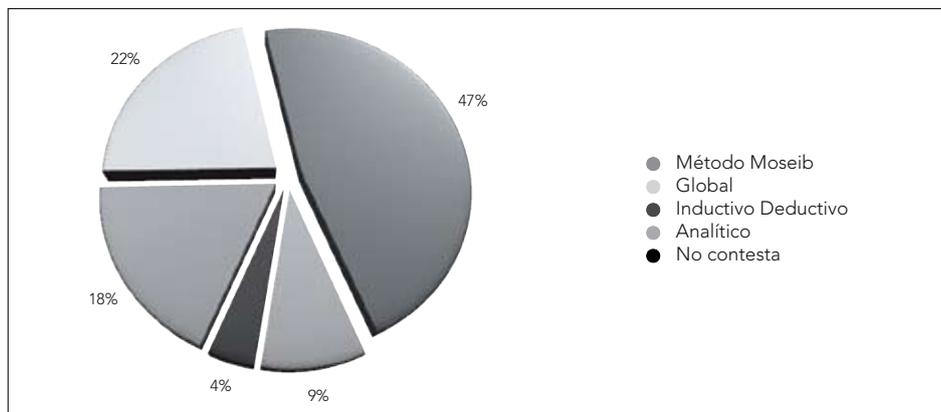
Metodología de trabajo que se utiliza en el aula: nacionalidad Shuar



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

De acuerdo con la metodología de trabajo, en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Shuar es dominante la lógica pedagógica de alcance analítico-racional, en el marco de la relación dicotómica inductivo-deductivo. La aplicación de las recomendaciones de MOSEIB solamente representa el 13%.

Metodología de trabajo que se utiliza en el aula: nacionalidad Kichwa amazónica



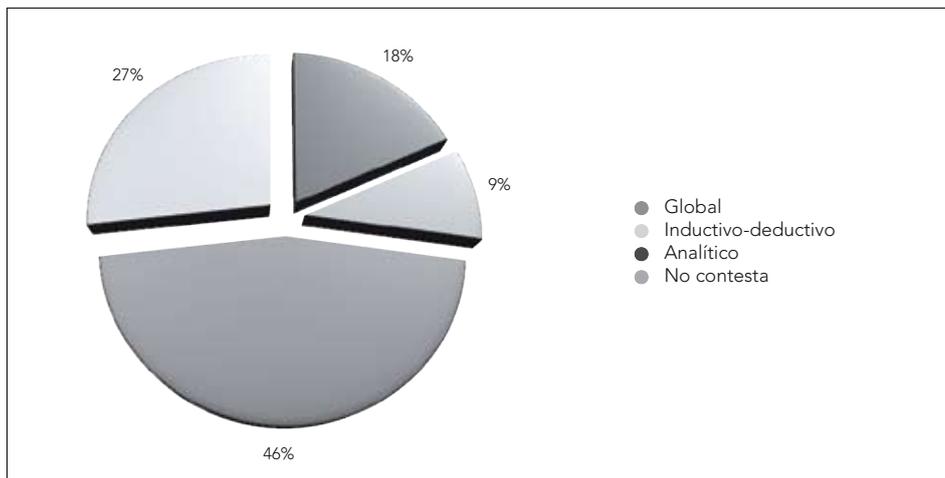
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



Cinco de cada diez maestros aproximadamente trabajan con las recomendaciones lógico formales de la inducción-deducción. Se trata de aplicaciones metodológicas que proceden de acuerdo con las recomendaciones cognitivas del desarrollo del pensamiento que, partiendo de formas de pensamiento concreto, van desarrollando niveles específicos de abstracción.

Metodología de trabajo en el aula. Nacionalidades Achuar y Cofán

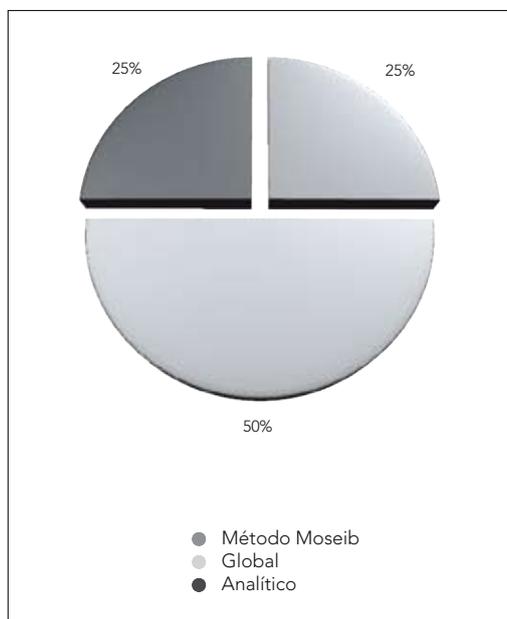
Metodología que se utiliza en el aula: nacionalidad Achuar



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En las escuelas unidocentes de la nacionalidad Achuar no se utiliza dentro de las aulas de clase las recomendaciones del MOSEIB; han funcionalizado su práctica educativa, prioritariamente, al modelo pedagógico global, que trae consigo la idea de lo holístico y complejo en el marco de las experiencias de vida propias de los estudiantes, con el fin de incorporar el referente pedagógico de lo significativo; sin embargo, a pesar de que el MOSEIB es la mejor oferta existente para dichos fines, aún no es utilizado en estas escuelas.

Metodología que se utiliza en el aula: nacionalidad Cofán



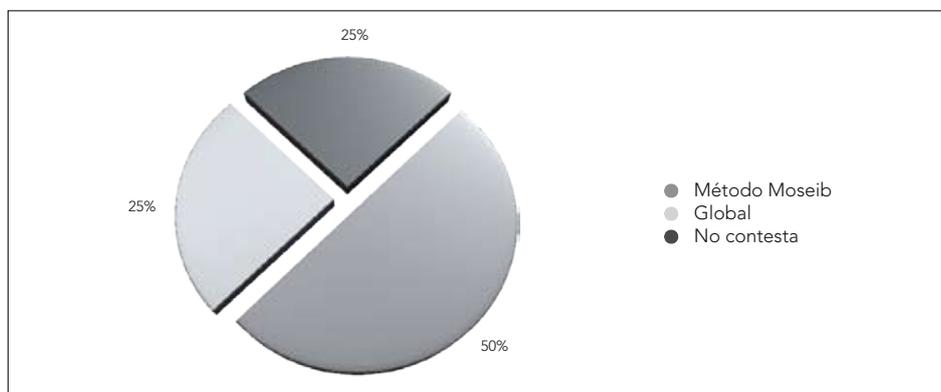
Cinco de cada diez profesores de las escuelas unidocentes que residen en las comunidades pertenecientes a la nacionalidad Cofán desarrollan su labor de acuerdo con los principios del método global. Los restantes docentes aplican el modelo analítico y el MOSEIB.

Es importante considerar que en realidad existe una relación de tres a uno entre los modelos funcionalizados desde otras experiencias educativas en relación con el modelo construido desde la educación intercultural bilingüe.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Metodología de trabajo en el aula. Nacionalidades Zápara y Waodani

Metodología que se utiliza en el aula: nacionalidad Zápara

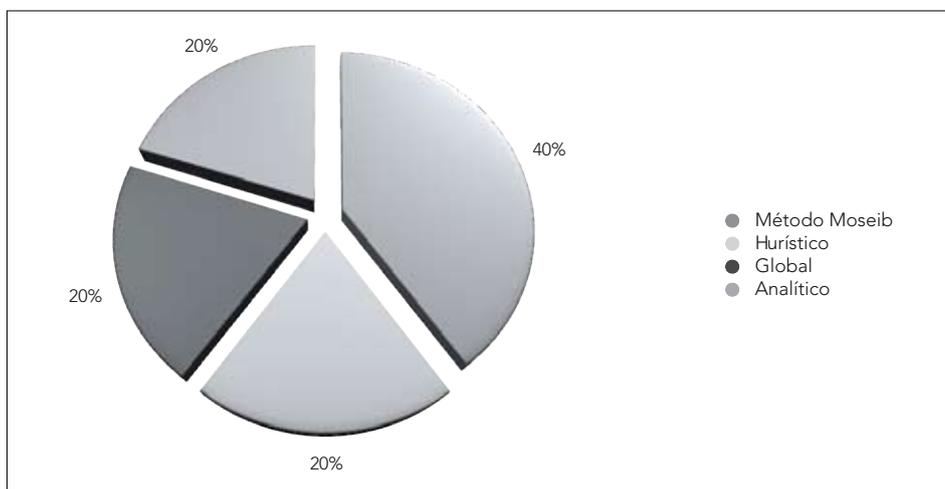


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



En las escuelas unidocentes de la nacionalidad Zápara, la situación es diferente. El 50% de los maestros indica que trabaja con la metodología pedagógica del MOSEIB, tendencia que, de acuerdo con lo que indican los habitantes de las comunidades, se va imponiendo frente a otros modelos que aún son importantes dentro de las aulas de clase, como es el caso del método global, principalmente, mismo que sustenta la práctica pedagógica desde las recomendaciones de la reforma curricular.

Metodología que se utiliza en el aula: nacionalidad Waodani

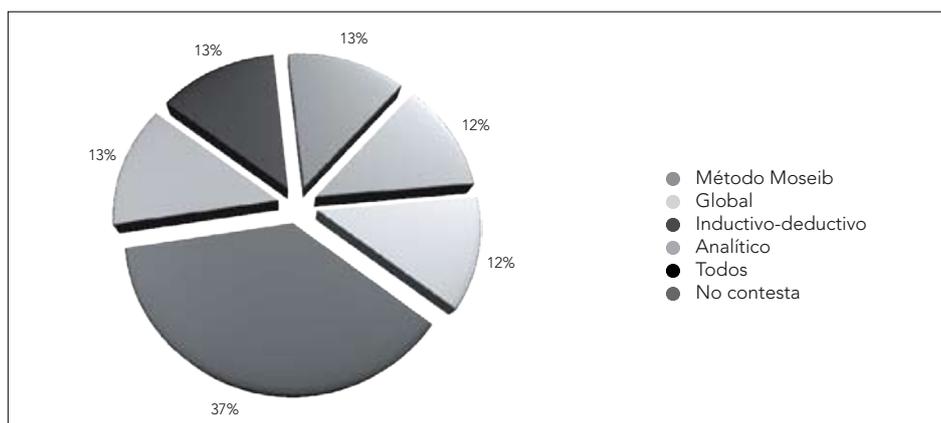


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Similar tendencia, aunque porcentualmente menor, se evidencia en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Waodani. El 40% de la práctica docente se desarrolla en el marco de las recomendaciones metodológicas del MOSEIB. El resto de docentes confían su trabajo educativo a los referentes metodológicos que ofrece el método heurístico, sustentado en el potencial del estudiante para solucionar problemas; en el global y en el analítico. Cabe indicar que las prácticas cotidianas centradas en las culturas nativas se convierten en un excelente escenario para la aplicación del modelo MOSEIB.

Metodología de trabajo en el aula. Nacionalidades Kichwa andina

Metodología que se utiliza en el aula: nacionalidad Kichwa andina



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Las escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa andina son las que más relación evidencian con otras culturas y con otras formas de hacer educación; en tal sentido, es comprensible que su práctica educativa resulte multifacética y diversa. Por eso, el método de trabajo en las aulas de clase es aplicado de manera indistinta, utilizando recomendaciones del analítico, inductivo-deductivo, global, MOSEIB y una especie de integrado metodológico de todos los anteriores. Una ligera ventaja cuantitativa, en cuanto a aplicación en el aula, evidencia el modelo analítico.



2. Dificultades que se encuentran en el trabajo diario con los alumnos

Dificultades en el trabajo diario

Dificultades trabajo diario Nacionalidades	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Infraestructura inadecuada		2,27			0,76	0,76		3,79
Falta de materiales bibliográficos	3,03	0,76	0,76					4,55
Falta de materiales didácticos y recursos	15,15	5,30	4,55		1,52	0,76	2,27	29,55
Inasistencia e impuntualidad de los niños	5,30	6,82	0,76	1,52		0,76	0,76	15,91
Inasistencia e impuntualidad niños y falta de recursos	7,58	7,58	0,76			0,76		16,67
Número excesivo de alumnos	10,61	11,36	0,76	1,52	0,76	0,76	3,03	28,79
No contesta			0,76					0,76
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

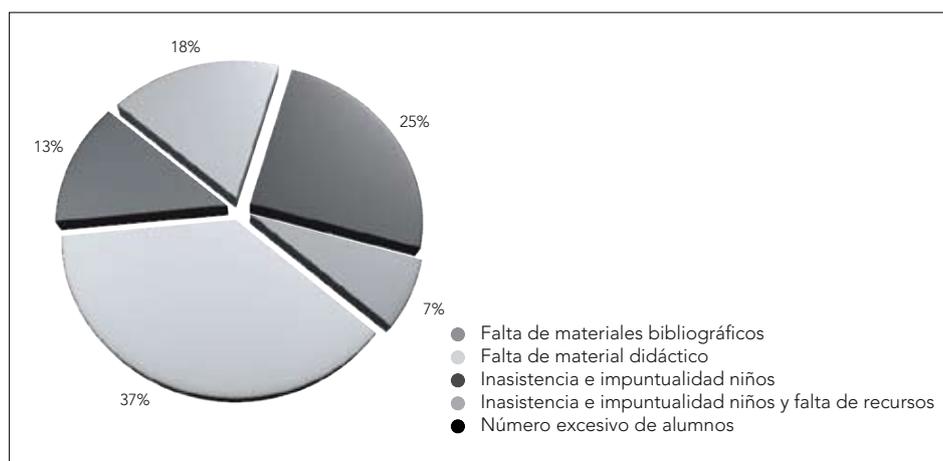
De entre las dificultades frecuentes que se encuentran en el trabajo diario con los alumnos, se identifican las relacionadas con la población estudiantil, la inasistencia e impuntualidad, la reducida existencia de materiales bibliográficos y recursos didácticos así como la infraestructura inadecuada.

El número excesivo de alumnos en las aulas de clase y la limitada existencia de recursos didácticos y pedagógicos en las mismas constituyen los problemas fundamentales que dificultan el trabajo escolar unidocente. El 28,79% de docentes trabajan en un reducido espacio con más de un nivel y con una cantidad excesiva de estudiantes; dicha situación afecta significativamente

a la calidad de la educación en todas las comunidades de las nacionalidades amazónicas del Ecuador. Además, cuentan con aulas sin las dotaciones didácticas indispensables para el ejercicio de la educación; así lo confirma el 29,55% de quienes laboran en las escuelas unidocentes. Complementario a los problemas indicados se encuentra la tendencia a la inasistencia e impuntualidad de los niños a las actividades educativas. Esta situación en conjunto deteriora la práctica educativa y la calidad de sus resultados.

Dificultades en el trabajo con los alumnos. Nacionalidades Shuar y Zápara

Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Shuar

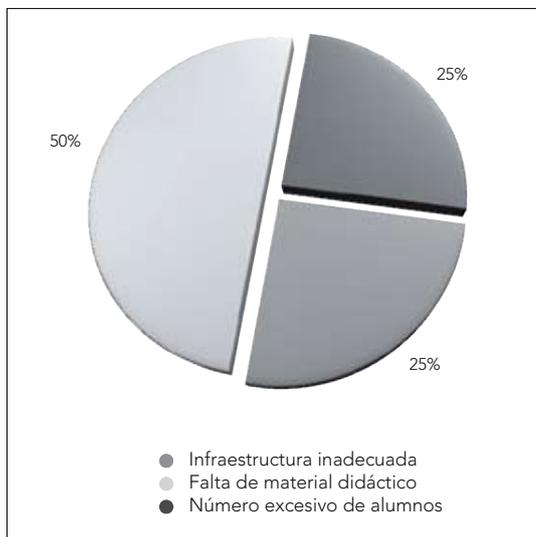


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En las escuelas unidocentes de la nacionalidad Shuar, el problema que tienen sus profesores es la insuficiente y desactualizada existencia de recursos didácticos para el trabajo educativo; dos de cada tres maestros confirman lo indicado, es un problema endémico de las aulas unidocentes. A esto se suma el número excesivo de alumnos y la impuntualidad e inasistencia permanente de los mismos a las labores docentes, lo que obliga a reajustar constantemente la planificación de clases.



Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Zápara

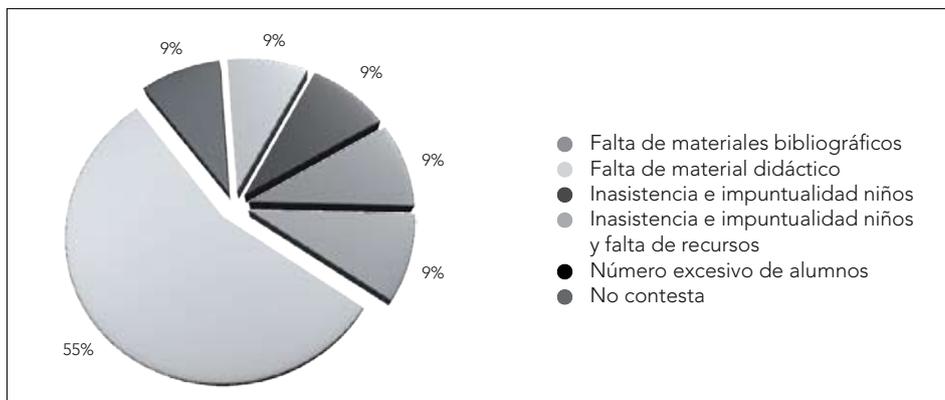


Cinco de cada diez profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Zápara confirman que el problema educativo mayor es la limitada existencia de recursos didácticos; y, los pocos que existen, no se ajustan a las necesidades y particularidades de las aulas unidocentes. También afirman que el número de estudiantes con los que trabajan es excesivo; a lo que le acompaña la existencia de locales inadecuados para la tarea educativa.

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Dificultades en el trabajo con los alumnos. Nacionalidades Achuar y Waodani

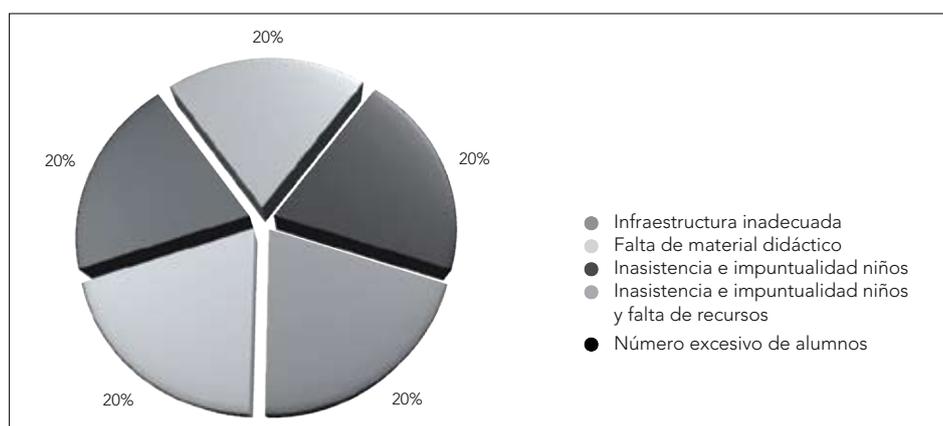
Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Achuar



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Las aulas de clases de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Achuar tienen varios problemas, de entre ellos, la inexistencia de material didáctico y recursos pedagógicos para la labor estudiantil de aula resulta el más acentuado. Este problema es una constante en más de la mitad de las escuelas unidocentes. A esta situación le acompaña, en menor intensidad, la falta de material bibliográfico, la impuntualidad e inasistencia de los estudiantes y el número excesivo de alumnos. Sin embargo, resulta prioritario atender a las necesidades didácticas del aula.

Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Waodani



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

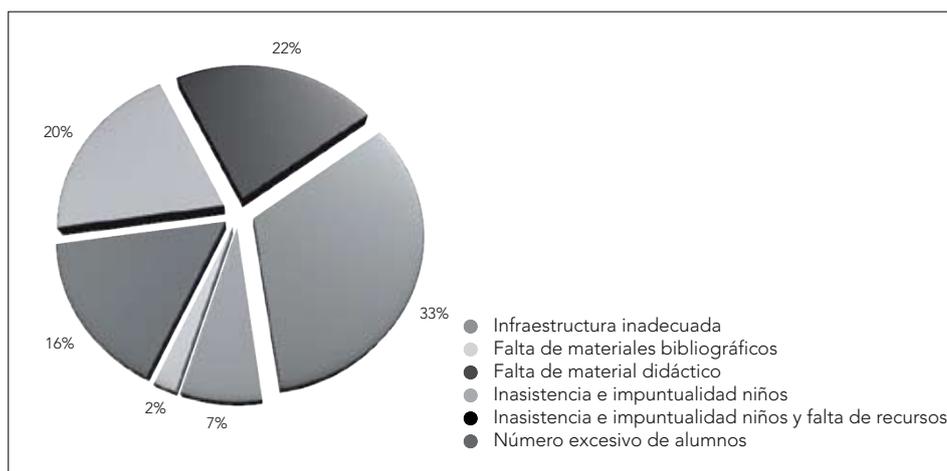
Según la experiencia vivida en escuelas unidocentes de la nacionalidad Waodani, dos de cada diez maestros indican que en las aulas en las que ellos trabajan existe como problema al menos uno de los siguientes: los espacios escolares y su infraestructura no son adecuados, falta de material didáctico, el número de alumnos es excesivo, quienes se caracterizan por su impuntualidad y marcada inasistencia a clase.

Esta situación incide directamente en el desempeño escolar y en la calidad del aprendizaje.



Dificultades en el trabajo con los alumnos. Nacionalidades Kichwa amazónica y Kichwa andina

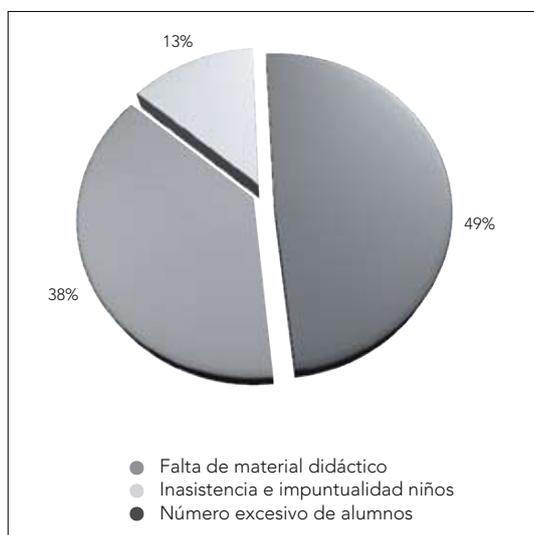
Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Kichwa amazónica



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En las escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa amazónica el problema fundamental está vinculado al número excesivo de alumnos dentro de la misma aula, lo que dificulta el ejercicio de la gestión pedagógica por parte del docente en los diferentes niveles y temáticas. A esta situación le acompaña la limitada existencia de recursos didácticos y la tendencia a la impuntualidad e inasistencia de los alumnos. En tales circunstancias, no es posible el éxito en las aulas, a pesar de que se experimente con los más diversos modelos pedagógicos; esta es una situación conflictiva de carácter estructural.

Dificultades en el trabajo diario: nacionalidad Kichwa andina

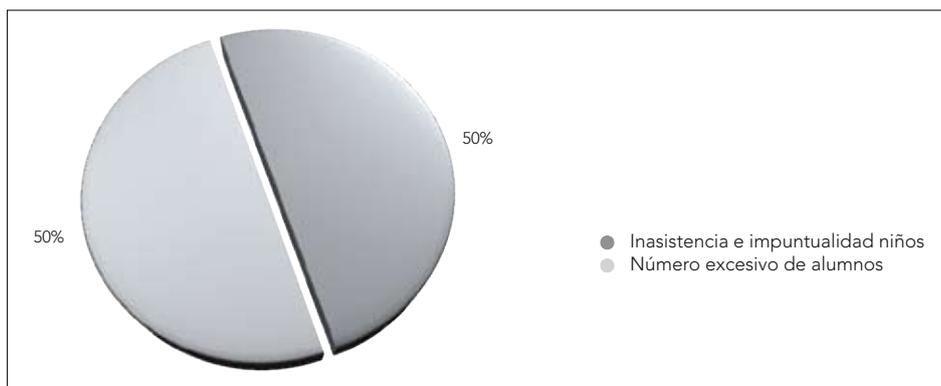


El funcionamiento de las aulas de trabajo unidocente en la nacionalidad Kichwa andina evidencia como problema principal el excesivo número de estudiantes. La mitad de los maestros lo confirman, y han llamado la atención de las autoridades educativas para que en el menor tiempo posible resuelvan tal situación que tiene impacto negativo en la calidad de la educación intercultural. A esto se le suma la falta de material didáctico especializado para trabajar en estas condiciones y contextos específicos, así como la cultura cada vez más

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

frecuente de la impuntualidad y la inasistencia de los alumnos a clases.

Dificultades en el trabajo con los alumnos. Nacionalidad Cofán



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



En la nacionalidad Cofán, las escuelas unidocentes evidencian dos problemas prioritariamente: el número excesivo de alumnos y su impuntualidad.

Esta situación se manifiesta como una constante en todas las experiencias educativas unidocentes en las nacionalidades amazónicas y está afectando negativamente en la calidad de la educación. Además, cuestiona el alcance organizacional del sistema educativo, que en cierta medida, en cuanto a modalidad del trabajo por el número de alumnos, no corresponde con la realidad amazónica.

3. Lengua de la nacionalidad-comunidad

La lengua de su comunidad

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Español	9,09	3,03					6,06	18,18
Materna	17,42	22,73	8,33	2,27	3,03	1,52		55,30
Ambas	15,15	8,33		0,76		2,27		26,52
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

De acuerdo con la información entregada por los profesores de las escuelas unidocentes de las nacionalidades amazónicas, el 55% manifiesta que en las comunidades frecuentemente se comunican a través de la lengua materna.

Esto quiere decir que más de cinco de cada diez habitantes habla la lengua propia, lo que frecuentemente sucede en los ambientes familiares.

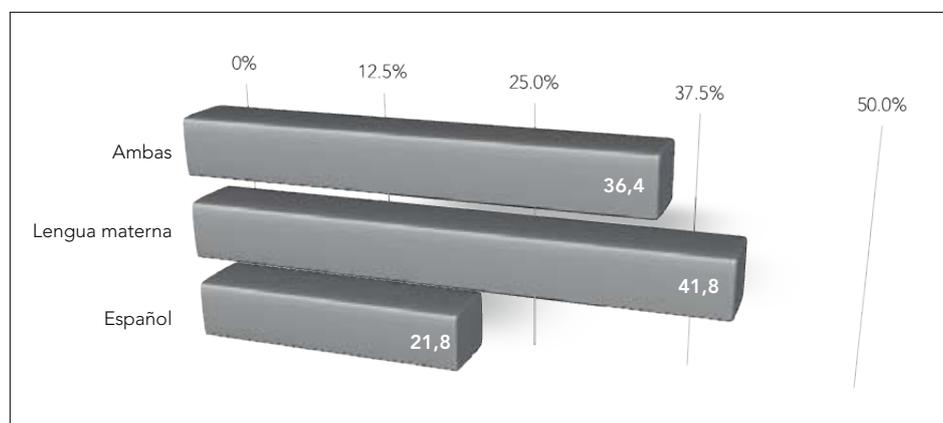
Esto no ocurre en la nacionalidad Kichwa andina, quienes al momento de comunicarse lo hacen en español o en ambas lenguas, en kichwa y español.

Según la opinión de los profesores de las escuelas unidocentes, solo el 18,18% de los habitantes hablan prioritariamente en español. Esto sucede con mayor fuerza en la nacionalidad Shuar, en la Kichwa amazónica y en la Kichwa andina.

Los habitantes de las nacionalidades Shuar en un 15,15%, de la Kichwa amazónica en un 8,33%, de la Waodani en un 2,27%, y de la Cofán en un 0,76 % hablan tanto la lengua materna como el español, indistintamente, en el marco de su experiencia de vida cotidiana y familiar.

Lengua de las nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica

La lengua que se habla en la nacionalidad Shuar



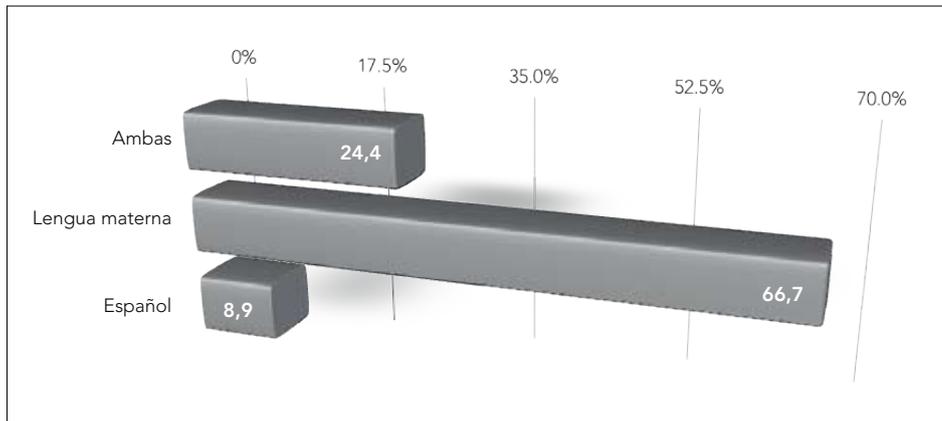
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Según la clasificación estudiada por Karsten, el shuar chicham pertenece a la familia lingüística jivaroana. El 41% de sus habitantes la utilizan como lengua materna para su comunicación cotidiana, en tanto que un significativo 21,8% hablan el español prioritariamente.

En esta nacionalidad, es evidente la tendencia al bilingüismo, debido a que aproximadamente el 36,4% utiliza ambas lenguas para su comunicación diaria en ambientes familiares y sociales de sus comunidades específicas.



La lengua que se habla en la nacionalidad Kichwa amazónica



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

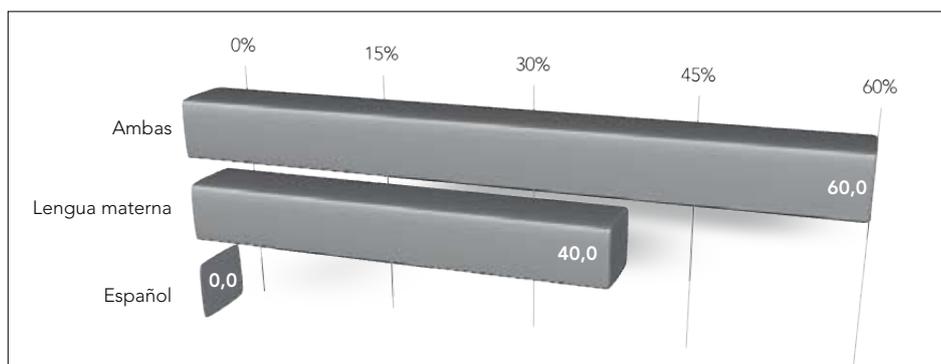
La nacionalidad Kichwa de la Amazonía comprende dos pueblos que comparten una misma tradición lingüística y cultural: el pueblo Napo-Kichwa y el pueblo Kichwa del Pastaza o Canelo-Kichwa. El 66,7% de sus habitantes utilizan el kichwa como lengua materna para comunicarse, en tanto que solamente el 8,9 % lo hacen en lengua española.

Las personas que utilizan las dos lenguas en su vida cotidiana representan aproximadamente el 24,4%.

En esta nacionalidad existe una tendencia de afinidad con su lengua como manifestación cultural.

Lengua de las nacionalidades Waodani y Cofán

Lengua que se habla en la nacionalidad Waodani

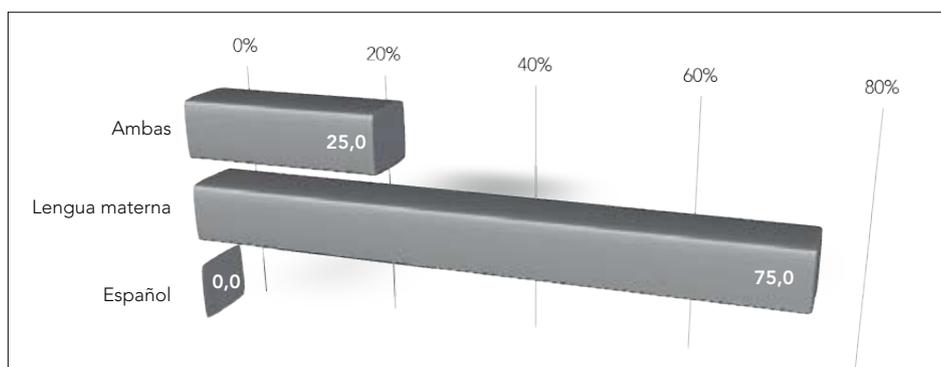


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

De acuerdo con lo indicado por los entrevistados en la nacionalidad Waodani, se conoce la lengua española, pero no es practicada como única lengua en ningún hogar. La comparten con el waodani cerca del 40% de las familias.

Sus diálogos y su convivencia familiar y comunitaria lo realizan en su lengua materna. Así lo indica el 60% de los maestros de las escuelas unidocentes en cada una de las comunidades que constituyen dicha nacionalidad.

Lengua que se habla en la nacionalidad Cofán



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

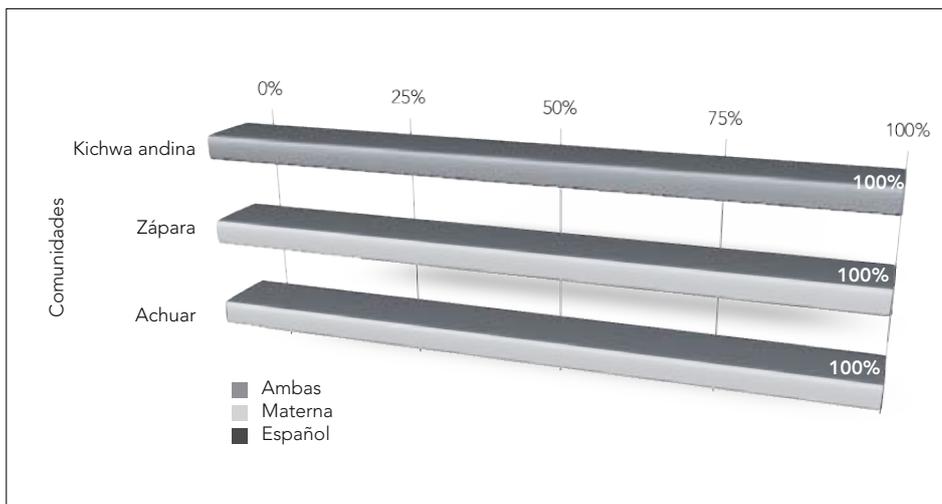


Algo similar acontece en las comunidades de la nacionalidad Waodani y en las comunidades de la nacionalidad Cofán: el español como lengua únicamente es importante cuando es compartida con el cofán a'ingae, que es la nativa.

En esta comunidad está muy arraigado el uso de la lengua materna. Si bien todos la hablan y la utilizan para comunicarse, el 75% la utiliza como única herramienta de comunicación dentro de sus comunidades, tanto en las experiencias de vida privada como pública.

Lengua de las nacionalidades Achuar, Zápara y Kichwa andina

Lengua que se habla en las nacionalidades: Achuar, Zápara y Kichwa andina



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Finalmente, en las nacionalidades Achuar, Zápara y Kichwa andina, existe un predominio de una de las formas de comunicación vinculadas con la lengua materna, el español o en su defecto, de ambas.

En la nacionalidad Kichwa andina, el 100% de los maestros indica que se habla en ambas lenguas. En la nacionalidad Achuar, a decir del 100% de los entrevistados,

la lengua primordial es el español; en tanto que para los entrevistados en la nacionalidad Zápara, es la lengua materna la que se utiliza de forma universal en las comunidades de dicha nacionalidad.

4 . Lengua que utiliza en el trabajo escolar

En un porcentaje mínimo de las aulas unidocentes de las nacionalidades Shuar, Zápara, Achuar y Kichwa amazónica se utiliza prioritariamente la lengua materna en la enseñanza. El uso del español es más frecuente en las aulas de clase de escuelas de nacionalidades Shuar, Kichwa amazónica y andina. La tendencia al trabajo educativo bilingüe es muy significativa: el 58,33% informa que su labor como docente la realiza utilizando estratégicamente las dos lenguas.

Lengua que se utiliza en la enseñanza

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Español	15,91	9,09			0,76	3,03	5,30	34,09
Materna	3,79	0,76	0,76	0,00	2,27			7,58
Ambas	21,97	24,24	7,58	3,03		0,76	0,76	58,33
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

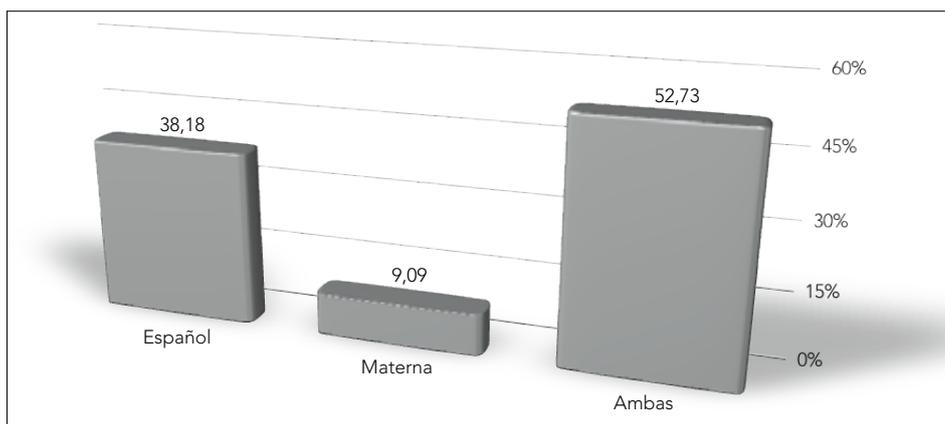
La enseñanza de la lengua nativa se basa en el desarrollo de la expresión oral y escrita de modo que pueda optimizarse la comunicación entre sus hablantes. El desarrollo de la comunicación en la propia lengua implica, además de la práctica oral y escrita, el reconocimiento de los elementos y mecanismos que permiten desarrollar la lengua tanto en relación con el vocabulario como con los conceptos. Implica el reconocimiento y manejo consciente de los elementos paralingüísticos como son el lenguaje corporal, gestual y situacional, así como la producción y creación literaria.



El aprendizaje del español se basa en la metodología de la enseñanza de una segunda lengua que, como en el caso anterior, no requiere del manejo de ninguna teoría gramatical. La metodología debe incluir el aprendizaje de la pronunciación –con entonación–, sobre todo en los casos en los que se produce discriminación por esta causa, y del mundo conceptual que caracteriza a la sociedad hispanohablante.

El aprendizaje del español debe eliminar la traducción directa dado que los esquemas mentales que se expresan en las distintas lenguas no son equiparables sino solamente en cierta medida. (MODELO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE 1998)

Lengua que utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Shuar

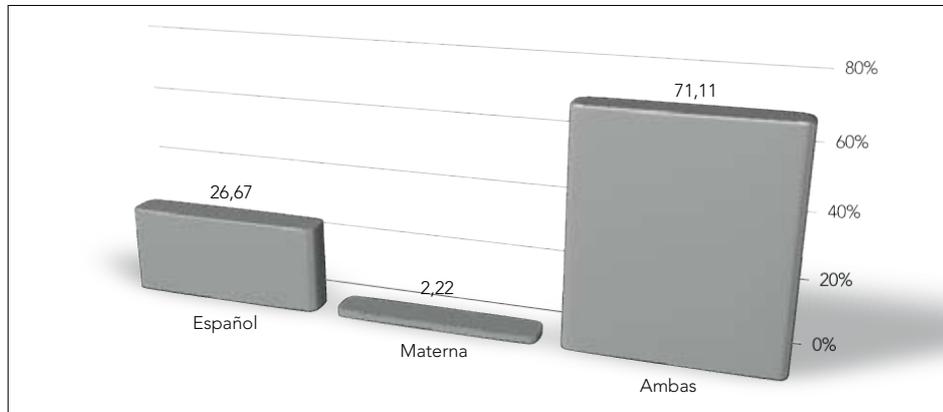


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En las aulas unidocentes de la nacionalidad Shuar es evidente la tendencia al bilingüismo. Sin embargo, el uso de la lengua materna es bastante bajo, lo que no ocurre con el uso del español, que resulta bastante significativo.

El bilingüismo es una práctica de más del 50% de los profesores; el uso pedagógico del español representa el 38,19% de los mismos.

Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Kichwa amazónica

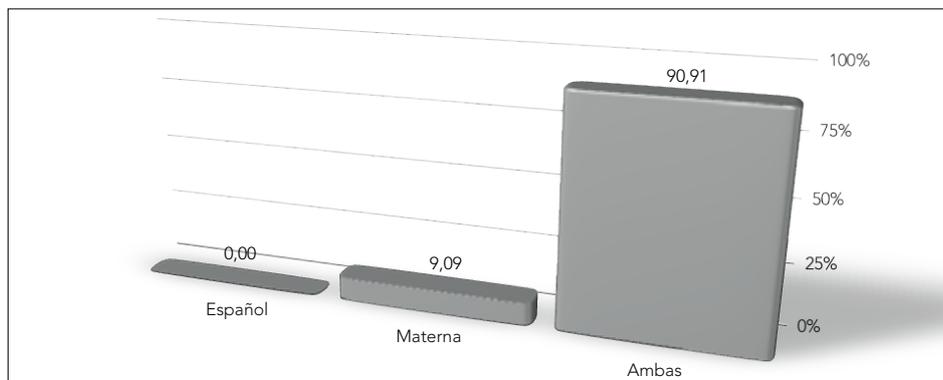


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Los profesores de las aulas unidocentes de las escuelas que se encuentran en las comunidades Kichwa amazónicas trabajan prioritariamente acogiendo las recomendaciones del bilingüismo. Así lo confirma el 71,11% de profesores que afirman que su trabajo escolar lo realizan en ambos idiomas.

Son muy limitadas las experiencias de trabajo educativo que usa solo la lengua materna en el trabajo escolar, lo que no ocurre con el español, que es utilizado por el 26,67% de los maestros.

Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Achuar

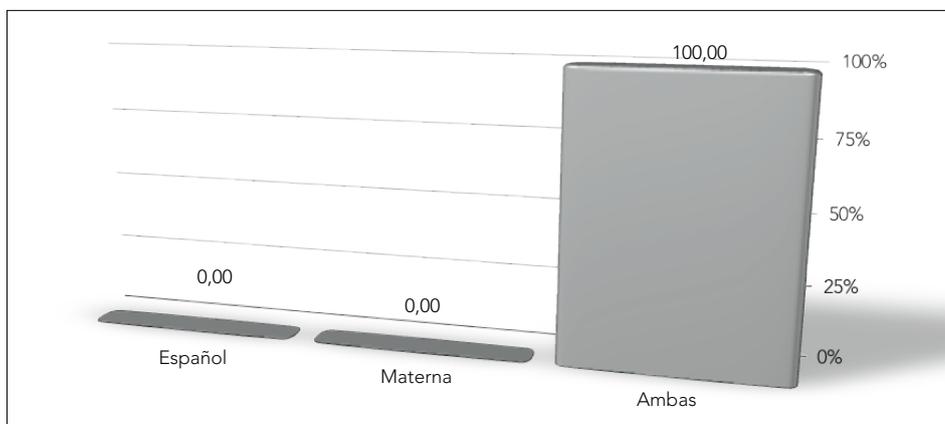


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



En las aulas unidocentes que se encuentran en las comunidades de esta nacionalidad no se desarrolla el trabajo educativo en español, lo que no quiere decir que se lo desconozca. Solo el 9,09% trabaja con la lengua materna y el 90,91% indica que trabaja con las dos lenguas, lo que marca una cierta tendencia muy afín al bilingüismo dentro del trabajo educativo escolar unidocente.

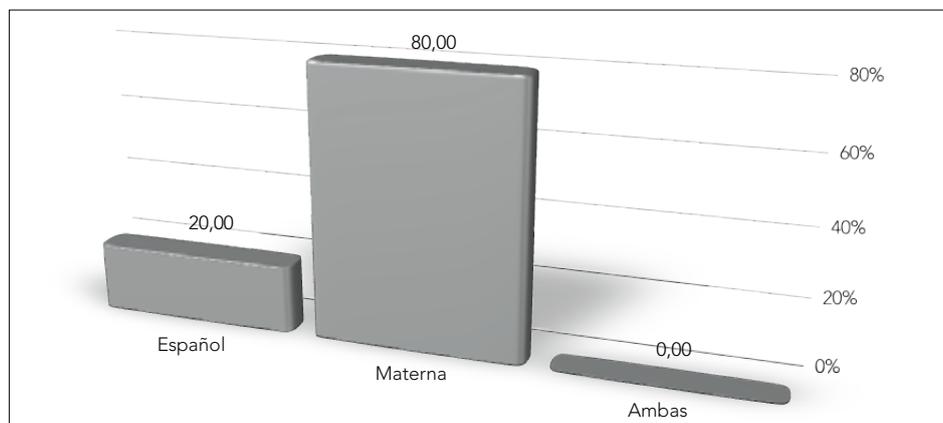
Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Cofán



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Los maestros de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Cofán no priorizan el uso exclusivo de una lengua específica en su labor escolar. Ellos indican, en su totalidad, que el trabajo con sus alumnos lo desarrollan utilizando indistintamente las dos lenguas, lo que evidencia una práctica total de bilingüismo en el marco educativo a nivel escolar.

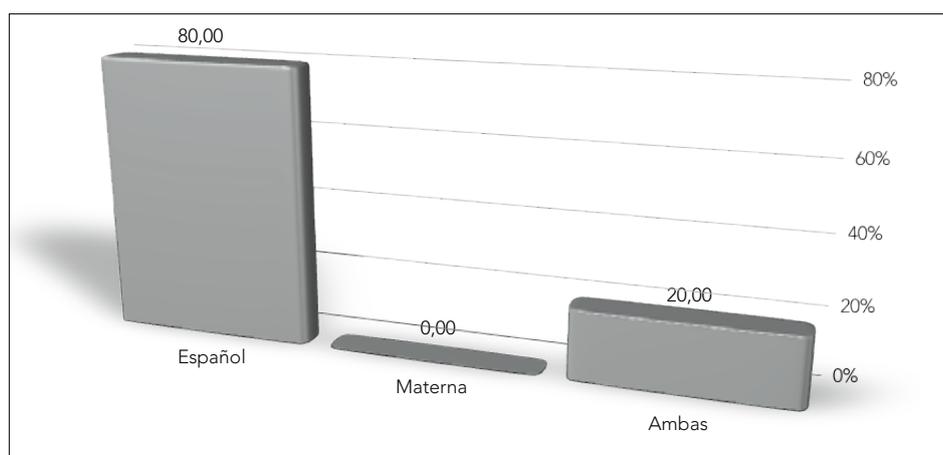
Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Zápara



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Dos de cada diez profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Zápara realizan sus clases en español; en tanto que ocho de cada diez lo hacen recurriendo a la lengua materna. En estas escuelas se evidencia una tendencia marcada por consolidar el uso de la lengua materna como evidencia de potencial cultural.

Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Waodani



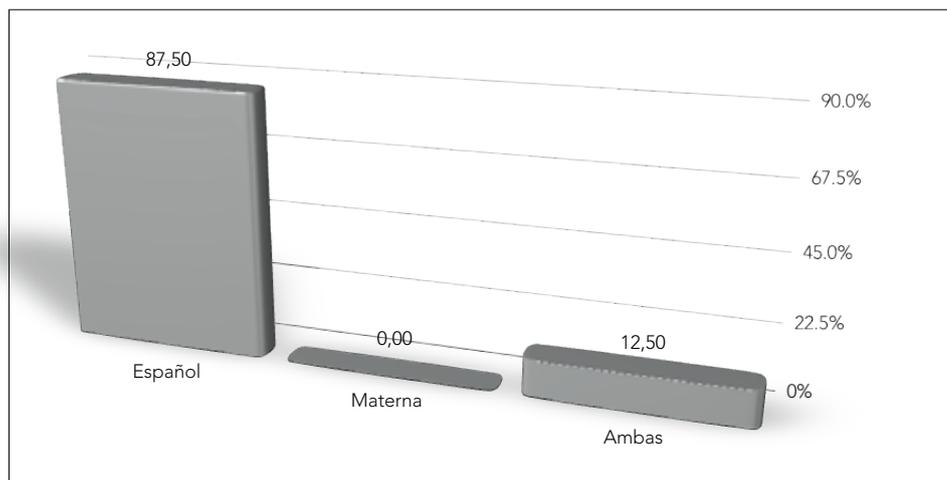
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



En las escuelas unidocentes de la nacionalidad Waodani se muestra una marcada tendencia al uso del español dentro de las aulas de clase.

Solo el 20% de los maestros está consciente de la necesidad de trabajar utilizando estratégicamente las dos lenguas, con el fin de propiciar encuentros interculturales que se sustenten en el respeto a los sistemas de comunicación de cada una de las nacionalidades, y de estas con el mundo mestizo.

Lengua que se utiliza en la enseñanza. Nacionalidad Kichwa andina



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Los maestros de la nacionalidad Kichwa andina son muy afines a desarrollar sus clases utilizando el español como lengua principal dentro de las aulas de clase.

La tendencia es tan marcada que, aproximadamente, nueve de cada diez maestros hacen sus clases prioritariamente en español, y únicamente uno de diez lo hace utilizando tanto el kichwa como el español.

5. Dificultades para utilizar la lengua materna

Dificultades en la utilización de la lengua materna

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Niños desconocen lengua materna	18,18	8,33	0,76	0,76		1,52	2,27	31,82
Profesor desconoce lengua materna	2,27	3,03				1,52	0,76	7,58
Niños no hablan por complejo	11,36	11,36						22,73
Profesores no hablan por complejo	0,76	2,27						3,03
Niños y profesores desconocen	2,27	3,03						5,30
Niños y profesores no hablan por complejo	4,55	4,55		0,76		0,76	1,52	12,12
Ninguno	1,52	0,76	7,58	1,52			1,52	12,88
No contesta	0,76	0,76			3,03			4,55
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

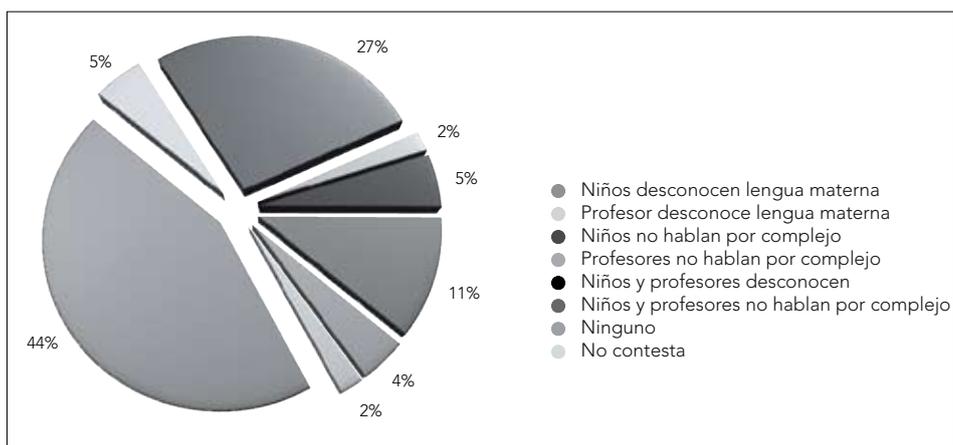
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Las dificultades que frecuentemente se presentan en torno al uso de la lengua materna dentro de clases obedecen a varias razones. Entre las más importantes se encuentra el desconocimiento de la lengua materna (31,82%) de los niños y, por tanto, de las nuevas generaciones.

Otro agente importante que inhibe la comunicación a través de su lengua materna tiene que ver con ciertas manifestaciones vinculadas con la inferioridad como complejo frente al mundo mestizo que frecuentemente etiqueta a las lenguas maternas como primitivas y retrasadas.

Dificultades para utilizar la lengua materna: Nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica

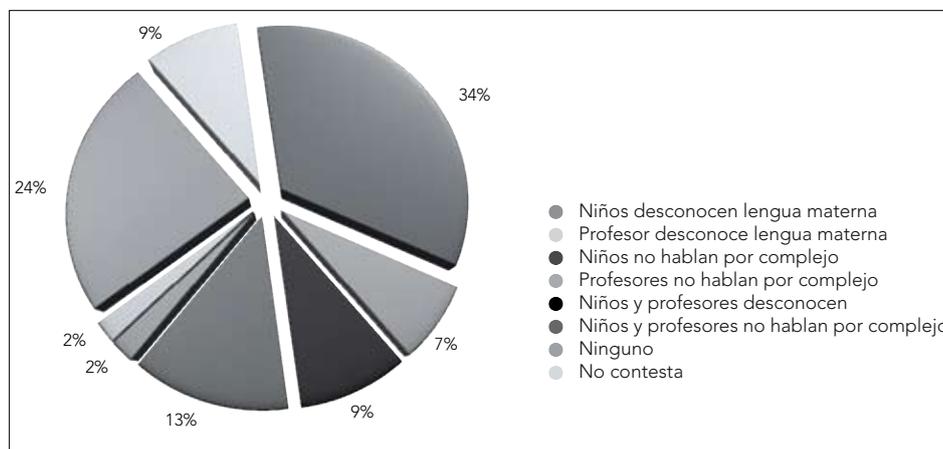
Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Shuar



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Los indicadores de mayor trascendencia en torno a la no utilización de la lengua materna en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Shuar se refieren al desconocimiento que los niños tienen de su lengua materna y concomitantemente al complejo de inferioridad que se genera en su interioridad al vincular a la lengua materna con la idea de retraso y subdesarrollo.

Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Kichwa amazónica



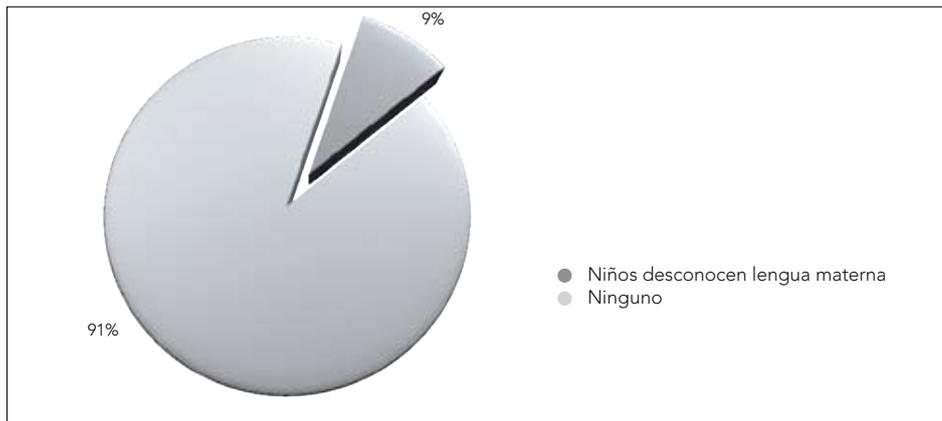
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En las escuelas que pertenecen a la nacionalidad Kichwa amazónica, la razón por la que no se utiliza el idioma materno en las actividades educativas tiene que ver prioritariamente con la tendencia existente dentro de las mismas comunidades a creer que el uso del kichwa es sinónimo de retraso y subdesarrollo, y asumen actitudes hostiles que configuran un comportamiento de rechazo a una de las manifestaciones más importantes de la cultura: la lengua.



Dificultades para utilizar la lengua materna: Nacionalidades Achuar y Cofán

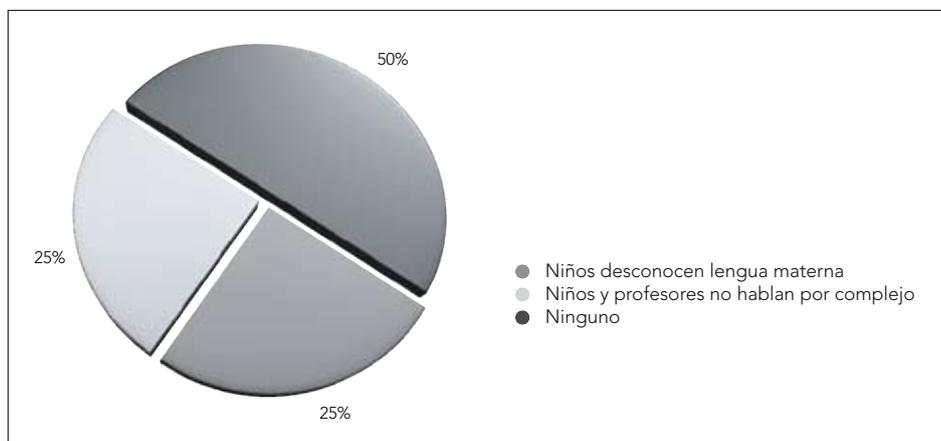
Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Achuar



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En las unidades educativas unidocentes de la nacionalidad Achuar, nueve de cada diez docentes indican que no tienen dificultades para trabajar con la lengua materna. Sin embargo, en la actualidad se evidencia la presencia de un grupo significativo de niños que desconocen la lengua materna. Esta situación, aparentemente y desde la perspectiva cuantitativa, no es significativa, pero sí se marca como tendencia puede ser el punto de origen de una serie de actitudes sociales de rechazo a la lengua materna.

Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Cofán



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

El desconocimiento de los niños de su lengua materna y las actitudes de inferioridad tanto en profesores como en estudiantes constituyen los puntos de referencia de los problemas vinculados con el uso de la lengua materna en las prácticas educativas unidocentes en la nacionalidad Cofán.

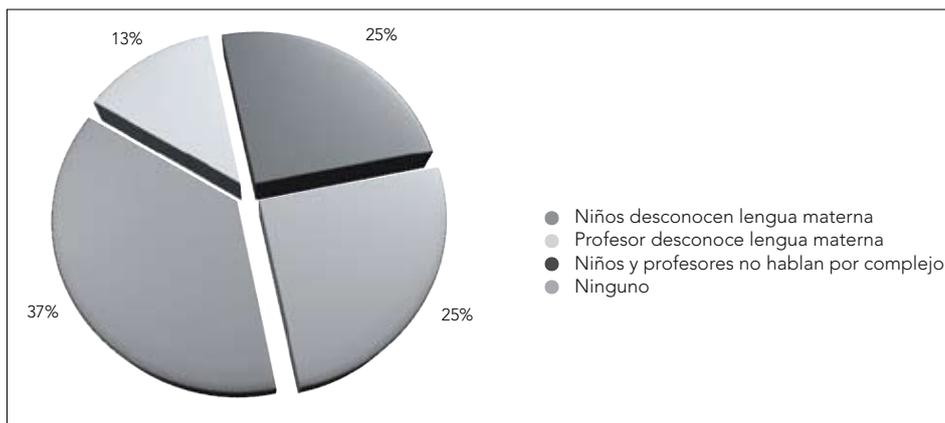
Sin embargo, la mitad de los maestros indica que no existen problemas vinculados con el uso de la lengua nativa.

Cabe anotar que las razones que se exponen como referentes del problema son complementarias, por lo que su desarrollo podría resultar poco favorable para el desarrollo de la lengua materna.



Dificultades para utilizar la lengua materna: Nacionalidades Kichwa andina y Waodani

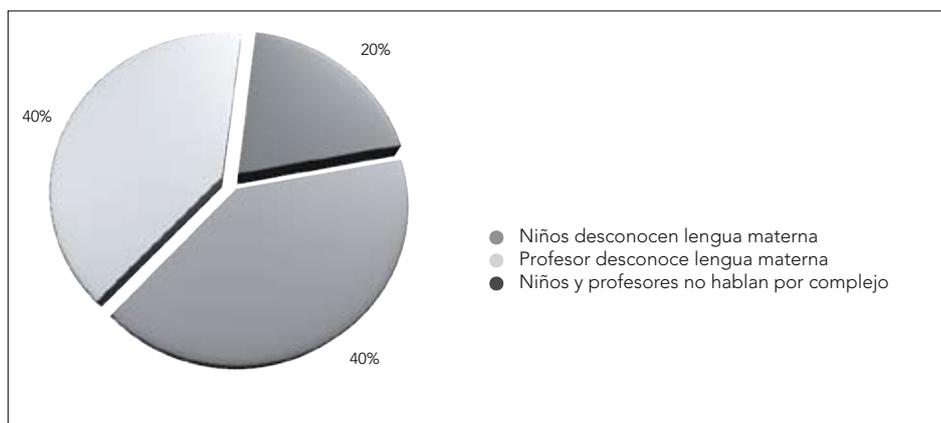
Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Kichwa andina



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Al igual que en los casos anteriores, una de las razones del problema vinculado con el limitado uso de la lengua materna es el desconocimiento de las nuevas generaciones, que se encuentra acompañado con actitudes de inferioridad o complejo sustentado en la práctica del idioma materno tanto por los profesores como por los estudiantes, bajo la justificación de que los niños no podrán acceder al conocimiento occidental y a las ventajas que ofrece la tecnología en la actual sociedad del conocimiento y la información.

Dificultades en la utilización de la lengua materna en la nacionalidad Waodani



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Para el uso de la lengua materna en las aulas de clase de la nacionalidad Waodani, el problema se encuentra en el alto grado de desconocimiento del Waodani como lengua, tanto en profesores como en estudiantes. A esto le acompaña un comportamiento de inferioridad de quienes hablan la lengua materna frente a quienes se comunican en español. Esta situación complica con mucha rapidez el desarrollo de la lengua materna, a la vez que compromete seriamente su permanencia y utilización dentro de las aulas escolares.



6. Principios de la Educación Intercultural Bilingüe que se utilizan en el aula

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Persona		0,76						0,76
Familia		3,03						3,03
Organización	1,52	0,76	0,76					3,03
Lengua	0,76	2,27						3,03
Interculturalidad	9,09	4,55	4,55				0,76	18,94
Derechos y deberes						0,76		0,76
Calidad de vida	3,03	3,03	0,76			1,52		8,33
Persona, familia y organización	0,76	4,55	0,76	0,76			2,27	9,09
Lengua e Interculturalidad	9,09	4,55		2,27	1,52		3,03	20,45
Derechos, deberes y calidad de vida	2,27	1,52						3,79
Todas	4,55	6,06	0,76			1,52		12,88
Otras	8,33	2,27			0,76			11,36
No contesta	2,27	0,76	0,76		0,76			4,55
Total	41,66	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

El eje principal del proceso educativo es la persona a cuyo servicio debe estar el sistema de educación. La familia representa la base del proceso de formación de la persona y es la principal responsable de su educación.

Se considera necesario recuperar la condición formativa de la persona, así como la de reflexión y toma de decisiones con respecto a los problemas derivados de la situación sociocultural de los sectores que intervienen en el proceso.

A la organización le corresponde designar educadores provenientes de la propia comunidad, organizar la participación de miembros de la comunidad en el proceso educativo utilizando los saberes de los adultos en aspectos relacionados con la agricultura y la ganadería, las manifestaciones artísticas, la tradición oral, etc. Le corresponde, además, fortalecer el trabajo comunitario a través de la participación de los estudiantes en las mingas, etc.

La comunidad y la organización comunitaria son corresponsables junto con el Estado de la formación y educación de sus miembros.

La lengua nativa constituye la lengua principal de educación y el español tiene el rol de segunda lengua y para relación intercultural. Tanto la lengua nativa como el español deben expresar los contenidos propios de la cultura respectiva.

La educación intercultural bilingüe incluye la integración, recuperación y desarrollo de valores personales y sociales que caracterizan a la persona, y a esta como parte de su cultura y en relación con otras sociedades y pueblos del mundo.

Principios de la Educación Intercultural Bilingüe que se utiliza en el aula. Una visión por nacionalidades

En la nacionalidad Shuar, los principios que más se utilizan son la lengua y la interculturalidad, y otros diferentes a los indicados en este cuadro.

Para los Kichwas amazónicos, todos los principios de la EIB son importantes, y enfatizan en la interculturalidad, la persona, familia, organización y la lengua.

Para los docentes de la nacionalidad Achuar, la interculturalidad es el principio que más se utiliza en las tareas educativas diarias en las aulas unidocentes.

Los profesores de la nacionalidad Cofán utilizan prioritariamente el principio de la interculturalidad en la práctica docente, en tanto que para los maestros de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Zápara son importantes la lengua y la interculturalidad, principalmente.



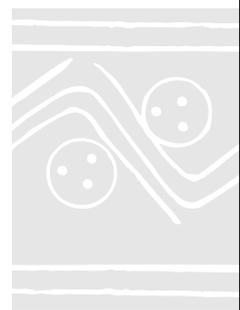
Para los Waodani, el principio de la calidad de vida es habitualmente utilizado en las actividades docentes, principio que en ciertas experiencias es compartido con el de los deberes y derechos.

La lengua y la interculturalidad son muy importantes para la nacionalidad Kichwa andina.

Principios de la EIB que se utiliza en el aula

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waodani	Kichwa andina
Persona		2,22					
Familia		8,89					
Organización	3,64	2,22	9,09				
Lengua	1,82	6,67					
Interculturalidad	21,82	13,33	54,55				12,50
Derechos y deberes						20,00	
Calidad de vida	7,27	8,89	9,09			40,00	
Persona, familia y organización	1,82	13,33	9,09	25,00			37,50
Lengua e interculturalidad	21,82	13,33		75,00	50,00		50,00
Derechos, deberes y calidad de vida	5,45	4,44					
Todas	10,91	17,78	9,09			40,00	
Otras	20,00	6,67			25,00		
No contesta	5,45	2,22	9,09		25,00		
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.



Tercera parte

Espacios de aprendizaje y participación de otros actores



1. Espacios de aprendizaje que utiliza el maestro fuera del aula de clase

Espacio de aprendizaje que utiliza el maestro fuera del aula de clase

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waudani	Kichwa andina	Total
Cascada, río y playas	3,030	5,303				1,515	0,758	10,606
Casa comunal y vivienda familiar	3,030	2,273	0,758					6,061
Cancha y patio	13,636	4,545					0,758	18,939
Quebrada, bosques y selvas	0,758	5,303	0,758				1,515	8,333
Huertas		1,515					0,758	2,273
Ninguno			0,758					0,758
Otras	12,121	7,576	3,030	2,273	2,273			27,273
Todas	8,333	6,061	3,030	0,000		2,273	1,515	21,212
No contesta	0,758	1,515		0,758	0,758		0,758	4,545
Total	41,667	34,091	8,333	3,030	3,030	3,788	6,061	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Para que el aprendizaje sea significativo, debe realizarse considerando aspectos importantes de la vida y cultura de los estudiantes. En tal sentido, las actividades



vinculadas con la cacería, la pesca, la agricultura no pueden dejar de considerarse en el trabajo escolar. De acuerdo con la visión de los profesores de las escuelas unidocentes, todo se convierte en espacios de aprendizaje, de acuerdo con las materias y contenidos que se desarrollen en cada uno de los niveles de la recta pedagógica.

Espacios de aprendizaje que utiliza el maestro fuera del aula de clase, por nacionalidades

Espacio de aprendizaje que utiliza el maestro fuera del aula de clase, por nacionalidades

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina
Cascada, río y playas	7,27	15,56				40,00	12,50
Casa comunal y vivienda familiar	7,27	6,67	9,09				
Cancha y patio	32,73	13,33					12,50
Quebrada, bosques y selvas	1,82	15,56	9,09				25,00
Huertas		4,44					12,50
Ninguno			9,09				
Otras	29,09	22,22	36,36	75,00	75,00		
Todas	20,00	17,78	36,36			60,00	25,00
No contesta	1,82	4,44		25,00	25,00		12,50
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- Para los maestros de la nacionalidad Shuar, son importantes todos los espacios indicados en el cuadro; sin embargo, ellos dan importancia a otros, con el fin de facilitar el proceso educativo. La cancha y patios son utilizados con mayor frecuencia.
- Los docentes de la nacionalidad Kichwa amazónica trabajan en otros espacios a más de los indicados; sin embargo, no dejan de ser significativos el río, la cascada,

la quebrada, el bosque y la selva. El componente cultural está muy presente en el trabajo escolar.

- Para los maestros de la nacionalidad Achuar tienen importancia significativa para el aprendizaje de sus alumnos todos los ambientes comunitarios, los que se convierten en museos, laboratorios y recintos de cultura y desarrollo del pensamiento.
- Los docentes de la nacionalidad Cofán apelan a la creatividad pedagógica, por lo que siempre están buscando otros ambientes comunitarios para realizar el proceso educativo en el marco de un aprendizaje contextualizado y significativo.
- Los maestros de la nacionalidad Zápara asumen actitudes similares a las de sus colegas de la Cofán; en tanto que los Waodani trabajan en otros ambientes comunitarios, a más de las cascadas, las playas y los ríos.
- Los docentes de la nacionalidad Kichwa andina utilizan todos los espacios fuera del aula para optimizar el proceso educativo, y responden a las expectativas de sus estudiantes y a la necesidad de contextualizar culturalmente el trabajo escolar.



2. Actores sociales y culturales que invita el maestro para el trabajo educativo

Actores que participan en el aula de clase

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waodani	Kichwa andina	Total
Enfermero	1,52	0,76						2,27
Sabios		1,52		0,76	1,52			3,79
Supervisor	1,52	3,03						4,55
Autoridades	0,76					0,76		1,52
Dirigentes	4,55					0,76		5,30
Parteras		0,76						0,76
Artesanos	0,76							0,76
Voluntarios	0,76	3,03				0,76		4,55
Enfermero, sabios y artesanos	0,76	1,52						2,27
Supervisor, autoridades y voluntarios	0,76	6,06	0,76					7,58
Padres de familia	7,58	10,61	1,52				1,52	21,21
Otras	9,09	0,76	3,79					13,64
No participan	12,12	4,55	1,52		0,76	1,52	4,55	25,00
No contesta	1,52	1,52	0,76	2,27	0,76			6,82
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

El proceso educativo en las escuelas unidocentes, en ciertos momentos, se convierte en vivencial, por lo que resulta ideal convocar a los actores sociales, culturales, sabios y productores de las comunidades, para que den su testimonio y cuenten sus experiencias significativas. Este tipo de práctica es frecuente en cerca del 75% de los maestros de las escuelas unidocentes. Los supervisores y los voluntarios son los más convocados a colaborar con el trabajo dentro del aula.

Un lugar importante ocupan los padres de familia, quienes se convierten en los mejores colaboradores del proceso educativo dentro de las aulas de clase.

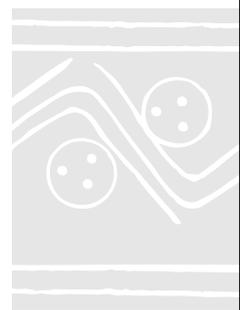
Actores que participan en el aula de clase. Una visión por comunidades

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina
Enfermero	3,64	2,22					
Sabios		4,44		25,00	50,00		
Supervisor	3,64	8,88					
Autoridades	1,82					20,00	
Dirigentes	10,91					20,00	
Parteras		2,22					
Artesanos	1,82						
Voluntarios	1,82	8,88				20,00	
Enfermero, sabios y artesanos	1,82	4,44					
Supervisor, autoridades y voluntarios	1,82	17,78	9,09				
Padres de familia	18,18	31,11	18,18				25,00
Otras	21,82	2,22	45,45				
No participan	29,09	13,33	18,18		25,00	40,00	75,00
No contesta	3,64	4,44	9,09	75,00	25,00		
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- En las aulas de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Shuar no es muy frecuente la presencia de los actores indicados en el cuadro, sino de otros que son identificados estratégicamente por los profesores e invitados a compartir su experiencia.
- Los maestros de nacionalidad Kichwa amazónica encuentran en los padres de familia y en los supervisores, autoridades y voluntarios a los mejores aliados en el cumplimiento de su tarea pedagógica.
- Para los docentes escolares de la nacionalidad Achuar es importante la participación de los padres de familia, quienes asisten al maestro fundamentalmente para mantener el orden y la disciplina, sin descuidar el tratamiento de lo afectivo.

- En la nacionalidad Cofán, los docentes invitan prioritariamente a los sabios para que socialicen sus conocimientos con las nuevas generaciones dentro de las aulas de clase. Igual experiencia se evidencia en la nacionalidad Zápara.
- En las aulas unidocentes de los profesores de la nacionalidad Waodani es importante la presencia de las autoridades, los dirigentes y los voluntarios como colaboradores del trabajo educativo en el proceso de construcción del conocimiento.
- Para los maestros de la nacionalidad Kichwa andina resulta importante la participación de los padres de familia, a los que consideran sus aliados para el trabajo pedagógico.



Cuarta parte

Espacios escolares y servicios



1. Organización espacial del aula unidocente

Distribución del aula unidocente

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Organización espacial tradicional	20,45	19,70	8,33	2,27	0,76	1,52	6,06	59,09
Organización por rincones	5,30	12,12	0,00	0,00	1,52	0,76	0,00	19,70
Sin organización espacial	12,12	1,52	0,00	0,76	0,76	0,76	0,00	15,91
Otras	3,03	0,76	0,00	0,00	0,00	0,76	0,00	4,55
No contesta	0,76	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,76
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

La distribución de espacio escolar guarda plena correspondencia con el modelo pedagógico que sustenta el trabajo de aula. El modelo tradicional centra sus expectativas en la capacidad del profesor para transferir de manera acrítica los conocimientos, en tanto que los modelos alternativos centran su atención en el potencial de aprendizaje de los educandos.

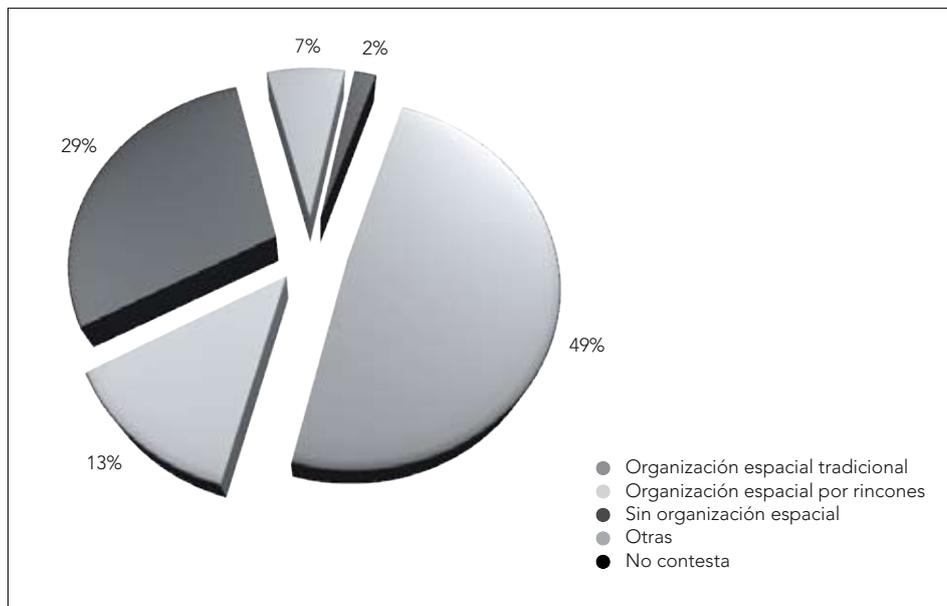
En las escuelas unidocentes de la amazonía ecuatoriana, de cada diez profesores, seis organizan el espacio de forma tradicional, solamente dos de cada diez lo hacen de acuerdo con el criterio de los rincones.



Quince de cada cien profesores no se preocupan por la importancia del orden espacial para el trabajo educativo, y aproximadamente cinco de cada cien docentes utilizan otros criterios aún no determinados. El espacio y su criterio de ordenamiento permiten deducir que el docente organiza el espacio para dar clases, dar contenidos y no para construirlos contextual y críticamente.

Organización espacial del aula unidocente. Nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica

Distribución del aula unidocente. Nacionalidad Shuar

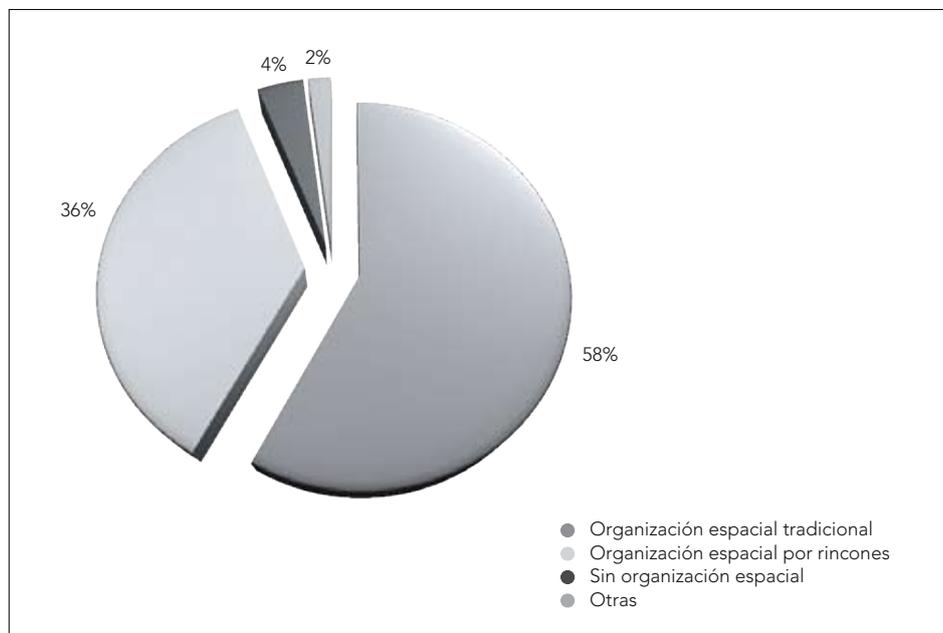


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Los espacios escolares en la nacionalidad Shuar están organizados en un 49% bajo los principios de la pedagogía tradicional, y únicamente el 13% funcionan de acuerdo con el principio pedagógico de los rincones.

El 29% no se preocupa por el orden de los espacios de aula y el 7% organiza el espacio de acuerdo con otros criterios.

Distribución del aula unidocente. Nacionalidad Kichwa amazónica



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

El 58% de los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa amazónica organizan el espacio del aula de acuerdo con principios tradicionales; el 36% lo hace por rincones.

Solo el 4% no ofrece sentido pedagógico a la organización de su aula, y el 2% indica que por razones espaciales organiza con otros criterios.



Organización espacial del aula unidocente. Nacionalidades Achuar y Cofán

Distribución del aula unidocente. Nacionalidad Achuar

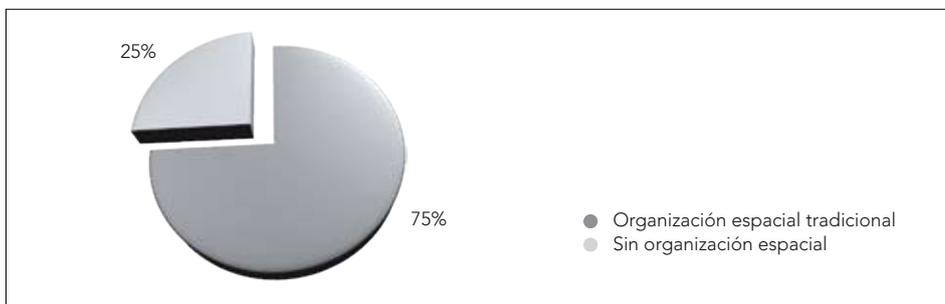


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Se entiende que los modelos pedagógicos con los que se identifican los profesores de las escuelas unidocentes ofrecen recomendaciones al uso y organización de los espacios, los que deben ajustarse a los principios del aprendizaje significativo. Sin embargo, en las escuelas unidocentes de la nacionalidad Achuar, de acuerdo con lo indicado por los entrevistados y por lo observado en

las visitas comunitarias, todos reflejan un manejo espacial plenamente concomitante con los modelos educativos tradicionales; esto es, la presencia de una tarima desde donde el maestro inculca sabiduría a sus educandos, que lo único que hace es despertar su capacidad receptiva para acumular conocimiento sin la presencia alguna del sentido crítico y constructivo.

Organización del aula unidocente. Nacionalidad Cofán

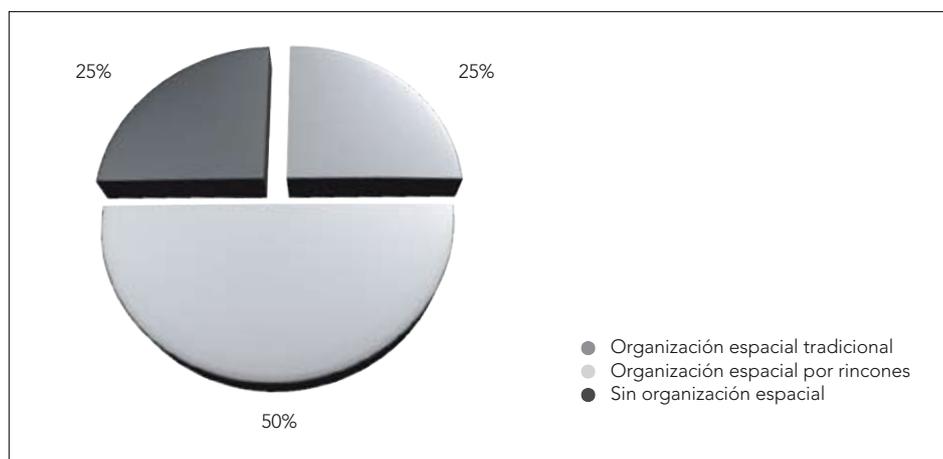


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Los profesores de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Cofán tienen un problema doble: por un lado, aún organizan su espacio de acuerdo con las recomendaciones de modelos pedagógicos pretéritos y aparentemente superados; es el caso del 75% de las experiencias existentes en dicha nacionalidad. Por otro lado, es causa de igual o mayor preocupación la presencia de un significativo 25% de experiencias educativas en las que no es posible identificar un criterio pedagógico coherente en lo relacionado con el manejo espacial. Parece que las recomendaciones pedagógicas de los modelos aplicados en estas escuelas tienen un alcance conceptual memorístico, sin opciones reales de operativización.

Organización espacial del aula unidocente. Nacionalidades Zápara y Kichwa andina

Organización del aula escolar. Nacionalidad Zápara



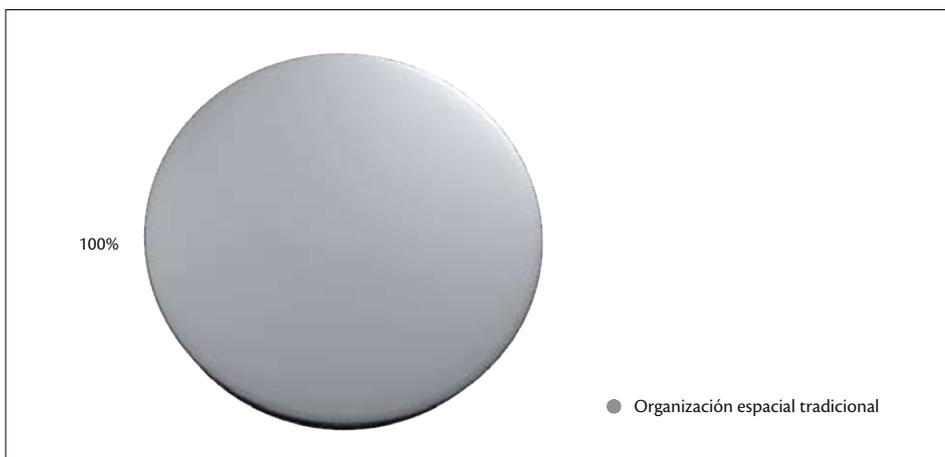
Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

La organización espacial de las escuelas unidocentes en la nacionalidad Zápara muestra una tendencia a la innovación pedagógica acorde con el modelo pedagógico que se practica con mayor frecuencia. En el 50% de casos, se consideran las recomendaciones de la organización por rincones, afín con el discurso pedagógico del MOSEIB y de la reforma curricular.



Todavía persiste un 25% de aulas que mantienen un orden tradicional, propuesta reñida con las tendencias actuales de la educación intercultural bilingüe, mientras que el restante 25% no evidencia en el manejo de los espacios un orden pedagógico establecido, dando cuenta de una práctica docente caótica y desorganizada.

Organización del aula escolar. Nacionalidad Kichwa andina

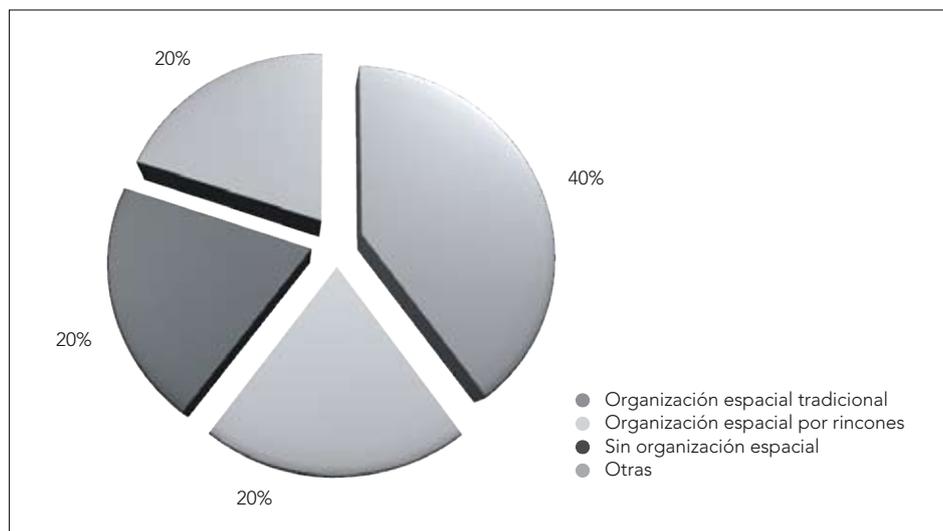


Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Las escuelas unidocentes de la nacionalidad Kichwa andina mantienen sus espacios de acuerdo con las sugerencias de los referentes pedagógicos tradicionales. Todos los entrevistados y los resultados de las visitas comunitarias ofrecen información que permiten llegar a dicha conclusión.

Esta forma de organización del espacio escolar evidencia la presencia de profesores con poca capacidad creativa e imaginativa para organizar el espacio de acuerdo con otros modelos educativos, que siendo conocidos por ellos, deberían contextualizarse en el marco de las experiencias culturales propias de la vida amazónica cotidiana.

Organización del aula escolar. Nacionalidad Waodani



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

De acuerdo con la información entregada por los entrevistados, en la nacionalidad Waodani las escuelas unidocentes evidencian un momento de tránsito de un modelo a otro, en lo que se refiere a la organización del espacio escolar. De acuerdo con lo indicado, el modelo tradicional está perdiendo espacio, debido a que ahora, a pesar de ser porcentualmente mayor, ha dejado de ser el dominante, para ofrecerle lugar a otras formas de organización espacial como el de los rincones y otros que, a decir de los informantes, son novedosas y se sustentan en las recomendaciones del MOSEIB.

Todavía persisten un 20% de experiencias educativas en las que no es posible identificar criterios de orden pedagógico en el manejo de los espacios.



2. Actitudes y estado de ánimo de los (as) alumnos (as)

Actitud y estado de ánimo de los estudiantes en el aula

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
Alegres	16,67	17,42	3,79	0,76	1,52	3,03	5,30	48,48
Tristes	0,76	0,00	0,76	0,00	0,76	0,00	0,00	2,27
Tensos	2,27	1,52	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	3,79
Distraídos	1,52	1,52	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	3,03
Muestran poco interés	2,27	0,00	0,76	0,76	0,76	0,00	0,00	4,55
Tristes, alegres y distraídos	18,18	12,88	3,03	1,52	0,00	0,76	0,76	37,12
No contestan	0,00	0,76	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,76
Total	41,67	34,09	8,33	3,03	3,03	3,79	6,06	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Los ítems seleccionados constituyen algunos elementos que permiten conocer el estado o situación de la autoestima de los estudiantes. De acuerdo con lo informado por los docentes, cinco de cada diez estudiantes muestran comportamientos alegres; así como cuatro de cada diez alumnos evidencian un comportamiento inestable resultante de un encuentro entre la tristeza, la alegría y la distracción. Igualmente, pero en menor cantidad, se evidencia que hay alumnos tristes (tres de cada cien), tensos (cuatro de cada cien), distraídos (cuatro de cien) y cinco de cada cien muestran poco interés por estudiar.

Actitud y estado de ánimo de los estudiantes en el aula, por nacionalidad

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina
Alegres	40,00	51,11	45,45	25,00	50,00	80,00	87,50
Tristes	1,82		9,09		25,00		
Tensos	5,45	4,44					
Distraídos	3,64	4,44					
Muestran poco interés	5,45		9,09	25,00	25,00		
Tristes, alegres y distraídos	43,64	37,78	36,36	50,00		20,00	12,50
No contesta		2,22					
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- La alegría es un indicador de alta autoestima, de motivación y, en cierta medida, de seguridad. Este es el comportamiento de los estudiantes en más del 50% de cada una de las nacionalidades, menos en la Cofán, que evidencia solo un porcentaje de 25%, el que debe ser motivo de intervención.
- Es frecuente encontrar en los escolares una especie de manifestaciones diferentes y hasta opuestas. Tristeza y alegría, acompañadas de comportamientos distraídos son frecuentes en un buen porcentaje de niños de todas las nacionalidades, excepto en la Waodani.
- Cuando los procesos educativos se ejecutan de acuerdo con los referentes pedagógicos tradicionales, el aprendizaje no es significativo para los estudiantes; esta situación afecta al comportamiento de los niños, quienes muestran poco interés por lo que su profesor realiza en el aula de clases.
- La tristeza no debe ser una manifestación cotidiana del comportamiento de los estudiantes. Frecuentemente tiene que ver con vivencias familiares inadecuadas o con relaciones agresivas dentro de la escuela. Esta situación debe preocupar prioritariamente a los profesores y padres de la familia de las escuelas unidocentes de la nacionalidad Zápara.
- Las manifestaciones de inseguridad en los escolares tienen diversos orígenes. Pueden ser de orden cognitivo, pero prioritariamente son de orden emocional. La inseguridad se evidencia en los niños a través de comportamientos tensos y nerviosismo aparentemente no justificado. Esto está sucediendo con un reducido pero significativo número de estudiantes Shuar y Kichwa amazónicas.
- A pesar de que frecuentemente los niños se distraen con otras experiencias ajenas a la educativa, la distracción es consustancial a la experiencia de ser niño o niña. Sin embargo, cuando es frecuente y cada vez más profunda, debe causar preocupación pedagógica. Es pertinente profundizar en su conocimiento en el caso de algunos niños Shuar.



3. Actitudes y estado de ánimo de los (as) alumnos (as), por nacionalidad

Actitud de los profesores en el aula

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina
Autoritario	7,27	6,67					
Amigable	41,82	53,33	18,18	25,00	75,00	40,00	37,50
Dinámico	32,73	28,89	81,82	50,00	25,00	60,00	50,00
Aburrido	5,45	2,22					
Sin autoridad	3,64	2,22					
Democrático	7,27	6,67	00,00	25,00			12,50
No contesta	1,82						
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- Los profesores que trabajan bajo esta modalidad presentan actitudes amigables con los estudiantes y padres de familia, prioritariamente en las escuelas de las nacionalidades Zápara y Kichwa amazónica, y también en las escuelas de las nacionalidades Shuar, Waodani y Kichwa andina.
- La particularidad de ser profesores dinámicos se encuentra prioritariamente en las aulas unidocentes de las nacionalidades Achuar y Waodani. Uno de dos maestros presenta esta actitud en las nacionalidades Cofán y Kichwa andina y muy eventualmente en las escuelas de los Kichwa amazónicos y Záparos.
- La actitud democrática durante el proceso educativo no es muy frecuente en las aulas unidocentes. Uno de cada cuatro profesores tiene esta característica en la nacionalidad Cofán. Es muy baja su incidencia en otras nacionalidades como la Shuar, Kichwa amazónica y andina.
- Solo en las escuelas unidocentes de las nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica es posible percibir en muy baja intensidad la presencia de docentes autoritarios. Uno de cada diez maestros muestran este tipo de actitud frente a los alumnos y padres de familia.

- Igualmente, en las nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica están presentes maestros que no muestran criterio alguno de autoridad, es decir, se trata de profesores muy permisivos y que constantemente pierden el control de lo que pedagógicamente sucede dentro de sus aulas de clase.
- En las nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica existen docentes que por su actitud convierten al proceso educativo en un acontecimiento aburrido y poco significativo para los estudiantes.

4. Estado del espacio escolar y de los servicios básicos

Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad

	Buen estado	Deteriorado	No tienen	Total
Estado del aula	80,00	20,00		100,00
Estado del mobiliario	45,45	52,73	1,82	100,00
Estado de los materiales didácticos	36,36	41,82	21,82	100,00
Estado de las baterías sanitarias	20,00	12,73	67,27	100,00
Estado de las letrinas	10,91	27,27	61,82	100,00
Estado del patio y la cancha	72,73	27,27		100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- De acuerdo con lo indicado, en la región amazónica, las aulas de clase se encuentran en buen estado, es decir, en condiciones adecuadas para la práctica educativa. Lo que no ocurre con el 20% que denuncia el deterioro de las aulas.
- Dos de cada cien aulas no tienen mobiliario.
Cincuenta y dos de cada cien aulas tienen mobiliario deteriorado. Solo cuarenta y cinco de cien aulas tienen mobiliario en buen estado.
- Los recursos didácticos son importantes para el proceso educativo, sin embargo, 22 de cada cien aulas no lo tienen, 42 de cada cien lo tienen en un estado de constante deterioro, y solo 37 de cada cien lo tienen en buen estado.



- Sesenta y ocho de cada cien escuelas no tienen baterías sanitarias.

Trece de cada cien las tienen en estado de constante deterioro.

Solo veinte de cada cien escuelas unidocentes tienen baterías sanitarias en buen estado.

- Diez de cada cien escuelas tienen letrinas funcionando adecuadamente, treinta de cada cien escuelas las tienen en un estado de deterioro, y sesenta y uno de cada cien escuelas no tienen el servicio de letrinas.
- Todas las escuelas tienen patio y cancha de fútbol, setenta y tres de cada cien escuelas las conservan en buen estado; en tanto que veinte y siete de cada cien se encuentran deterioradas.

Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Kichwa amazónica

	Buen estado	Deteriorado	No tienen	Total
Estado del aula	66,67	31,11	2,22	100,00
Estado del mobiliario	48,89	51,11		100,00
Estado de los materiales didácticos	55,56	40,00	4,44	100,00
Estado de las baterías sanitarias	20,00	42,22	37,78	100,00
Estado de las letrinas	22,22	33,33	44,44	100,00
Estado del patio y la cancha	62,22	35,56	2,22	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- De acuerdo con la opinión de los profesores en el 66,6% de casos, las aulas se encuentran en buen estado, sin que ello signifique que sean adecuadas para el trabajo educativo ; y en proceso de deterioro, el 31,1%. El 2,22% indica que no tienen aulas para sus clases.
 - Todas las escuelas tienen pupitres y escritorios, sin embargo, un poco más de la mitad se encuentran deteriorados.
-

- Cuatro de cada diez escuelas indican que no tienen baterías sanitarias, lo que causa mucha preocupación en los docentes y padres de familia. Igual criterio de relación se establece en lo relacionado al proceso de deterioro de las baterías en algunas escuelas.
- Cerca de la mitad de las escuelas no tienen letrinas y las que sí tienen, se encuentran deterioradas. Solo para el 22,22% de los entrevistados las letrinas se encuentran en buen estado y se encuentran en condiciones adecuadas.
- Solo el 4,44% indica que no tiene recursos didácticos dentro de sus aulas de clase, el 40% indica que están deteriorados y son desactualizados, en tanto que para el 55,56% los recursos didácticos se encuentran en buen estado.
- El 62,22% de las escuelas tienen espacios para el recreo y una cancha para la práctica de los deportes en buen estado, en el 33,33% se evidencia un preocupante grado de deterioro, en tanto que en el 2,22% no existen estos espacios.

Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Achuar

	Buen estado	Deteriorado	No tienen	Total
Estado del aula	81,82	18,18		100,00
Estado del mobiliario	72,73	27,27		100,00
Estado de los materiales didácticos	54,55	36,36	9,09	100,00
Estado de las baterías sanitarias		18,18	81,82	100,00
Estado de las letrinas	18,18	45,45	36,36	100,00
Estado del patio y la cancha	81,82	18,18		100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- En la nacionalidad Achuar, ocho de cada diez aulas se encuentran en buen estado y solo dos de cada diez, en proceso de deterioro.
- Igual relación se puede establecer en lo relacionado con el mobiliario escolar: es importante indicar que todas las escuelas están dotadas de dichas herramientas para el trabajo pedagógico.



- Más de la mitad de escuelas tienen material didáctico en buen estado, el 36,36% de los maestros indica que se encuentran en proceso de deterioro y una de cada diez escuelas no lo tiene.
- Algo diferente ocurre con las baterías sanitarias: ocho de cada diez escuelas no las tienen, y las pocas que las tienen se encuentran en proceso de deterioro.
- Cuatro de cada diez escuelas no tienen letrinas, cinco de cada diez se encuentran en proceso de deterioro y solo dos de diez se encuentran en buen estado.
- Todas las escuelas tienen un espacio para la diversión y la práctica de los deportes. Ocho de cada diez se encuentran en buenas condiciones y solo el 18,18% muestra signos de deterioro.

Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Cofán

	Buen estado	Deteriorado	No tienen	Total
Estado del aula	75,00	25,00		100,00
Estado del mobiliario	25,00	50,00	25,00	100,00
Estado de los materiales didácticos		50,00	50,00	100,00
Estado de las baterías sanitarias	75,00		25,00	100,00
Estado de las letrinas			100,00	100,00
Estado del patio y la cancha	75,00	25,00	00,00	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- En esta nacionalidad, las aulas de las escuelas unidocentes se encuentran en buen estado, solo un 25% indica que existen ciertas manifestaciones de deterioro.
 - Una de cuatro aulas no tiene el mobiliario indispensable para el trabajo educativo. Dos de cada cuatro aulas están deterioradas, y únicamente el 25% de las mismas se encuentran en buen estado.
-

- En relación con el material didáctico, el 50% de las aulas unidocentes no tienen material de apoyo, y el restante 50% indica que lo que tienen se encuentra en franco proceso de deterioro.
- El 75% de escuelas tienen baterías sanitarias en buen estado; sin embargo, el 25% de unidades educativas unidocentes no tiene dicho servicio fundamental.
- Ninguna escuela que funciona bajo la modalidad unidocente tiene el servicio de letrinas.
- Todas las escuelas tienen espacios para la recreación y el deporte, el 75% indica que se encuentran en buen estado, en el 25% los espacios para el desarrollo lúdico están deteriorándose.

Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Zápara

	Buen estado	Deteriorado	No tienen	Total
Estado del aula	50,00	50,00		100,00
Estado del mobiliario	25,00	75,00		100,00
Estado de los materiales didácticos	75,00		25,00	100,00
Estado de las baterías sanitarias			100,00	100,00
Estado de las letrinas			100,00	100,00
Estado del patio y la cancha	50,00	50,00		100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- Si bien todas las escuelas tienen aulas para la gestión educativa, el 50% evidencia manifestaciones de deterioro en su fachada, ventanas y techos, fundamentalmente.
- El mobiliario que existe en las escuelas muestra ciertos defectos por el uso de los estudiantes y por el efecto de las inadecuadas condiciones de los locales como son la falta de ventanas y las goteras en los techos.



- El 25% de escuelas unidocentes no tienen material didáctico de apoyo, lo que dificulta la práctica educativa en el marco de la actividad y participación estudiantil. En el 75% de las escuelas parece no existir este problema.
- En las escuelas no existen baterías sanitarias ni letrinas, lo que permite deducir que profesores y alumnos realizan sus necesidades vitales a cielo abierto, lo que estaría convirtiendo al espacio escolar en una fuente de contaminación.
- Todas las escuelas tienen patios y una cancha deportiva, con la particularidad de que la mitad de ellas se encuentran en proceso de deterioro, por falta de iniciativas para el cuidado por parte de los profesores y padres de familia.

Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Waodani

	Buen estado	Deteriorado	No tienen	Total
Estado del aula	100,00			100,00
Estado del mobiliario	60,00	40,00		100,00
Estado de los materiales didácticos	20,00	40,00	40,00	100,00
Estado de las baterías sanitarias			100,00	100,00
Estado de las letrinas	20,00	40,00	40,00	100,00
Estado del patio y la cancha	40,00	60,00		100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- La gestión de los docentes y los acuerdos a los que han llegado con la comunidad para mantener los espacios educativos en óptimas condiciones permiten afirmar que los espacios escolares en esta nacionalidad se encuentran en excelente situación.
- Igual comportamiento parecen tener con respecto del cuidado del mobiliario. Todas las aulas tienen pupitres y escritorio; sin embargo, por el uso, el 40% se encuentre algo deteriorado.
- El 40% de las escuelas no tienen recursos didácticos adecuados para el trabajo escolar. Las que sí lo tienen, un 40% se encuentra desactualizado, mientras que solo el 20% informa que su estado es bueno.

- Ninguna escuela unidocente tiene baterías sanitarias.
- El 40% las unidades escolares unidocentes no tienen servicio de letrinas, situación que se complica debido a que tampoco cuentan con servicios higiénicos. En el 40% su estado es de constante deterioro.
- Todas las escuelas tienen espacios recreativos organizados bajo algunos principios pedagógicos. El 60% está en proceso de deterioro.

Estado del espacio escolar y de los servicios básicos en la nacionalidad Kichwa andina

	Buen estado	Deteriorado	No tienen	Total
Estado del aula	100,00			100,00
Estado del mobiliario	62,50	37,50		100,00
Estado de los materiales didácticos	62,50	25,00	12,50	100,00
Estado de las baterías sanitarias	62,50	25,00	12,50	100,00
Estado de las letrinas			100,00	100,00
Estado del patio y la cancha	62,50	37,50		100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- De acuerdo con lo que indican los maestros, las aulas se encuentran en buen estado.
- El 12,52% de los maestros informa que no tienen mobiliario escolar, mientras que el 62,50% afirma que tienen mobiliario en buen estado. Para el 37,50% de los maestros, el mobiliario está deteriorado.
- Solo una de diez aulas unidocentes no tiene recursos didácticos; quienes lo tienen, en un 62,50% indican que se encuentra en buen estado.
- Nueve de diez escuelas unidocentes tienen baterías sanitarias, seis en buen estado y dos en proceso de deterioro.
- Ninguna escuela tiene servicio de letrinas.



- Todas tienen patio y cancha, a pesar de que el 37,50% de las mismas se encuentran algo deterioradas.

Estructura educativa por tramos

Los tramos de la educación básica, considerados en el rediseño curricular, responden a la necesidad de disponer de estructuras flexibles para adecuar los programas educativos al desarrollo cognitivo, motriz y afectivo de niños/as y jóvenes de manera natural, conforme el proceso de desarrollo evolutivo.

ESTRUCTURA DE LOS TRAMOS	
1 TRAMO	1ero, 2do y 3er nivel
2 TRAMO	4to, 5to y 6to nivel
3 TRAMO	7mo, 8vo y 9no nivel

Los Indicadores de Calidad de los Aprendizajes es una parte del SISEMOE, formulado para evidenciar los logros de aprendizajes deseables que se espera alcanzar al finalizar los tramos de la educación básica intercultural bilingüe y han sido definidos como metas de acceso al conocimiento y desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes con identidad cultural y enfoque de interculturalidad planteados en el MOSEIB.

Los instrumentos están diseñados para verificar logros y limitaciones de manera gradual sobre la base de la siguiente categorización:

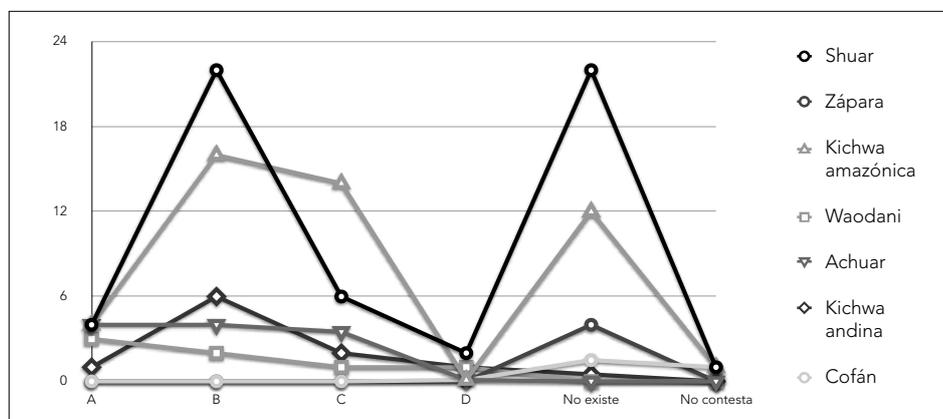
Codificación cualitativa	Significado	Codificación	Explicación
A	Con competencia	4	...demuestran la concreción del conocimiento integrado por acceso, aplicación, creación y socialización. Serán capaces de utilizarlo de manera autónoma y funcional.
B	Desarrollo mediano	3	...demuestran un dominio de conocimiento dentro de una norma establecida y su utilización en los diferentes espacios de vida escolar.
C	Desarrollo inicial	2	...demuestran un conocimiento básico mínimo o que evidencie acciones en proceso de construcción.
D	Por desarrollar	1	...se evidencia con claridad la ausencia del dominio de su conocimiento.

Matemática

La Matemática debe tener un tratamiento no teórico sino práctico, de manera que los estudiantes puedan utilizarla en las situaciones reales a fin de evitar los perjuicios a los que se ve sometida la población por desconocer las normas de mercadeo y, en no pocos casos, de explotación en la realización de actividades de compra-venta. Además, los conceptos matemáticos básicos deben ser desarrollados a partir de la práctica, por lo que se debe evitar toda memorización anterior a la comprensión de conceptos; un proceso posterior es la generalización y la abstracción. (SISEMOE *Indicadores de Logros de Aprendizaje Deseables para la Educación Básica*)

5. Registro de notas

Promedio de calificaciones en Matemática 1er nivel



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

De acuerdo con el registro anual de notas, los promedios de las evaluaciones con asignación A en las escuelas unidocentes de las nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica se ubican entre cuatro y siete; en tanto que en el resto de las nacionalidades se ubica por debajo de cinco.

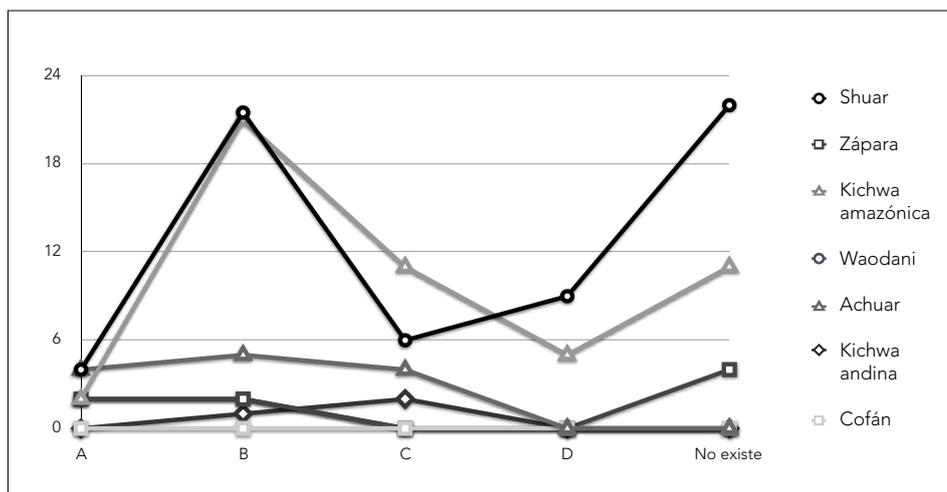
La mayoría de los estudiantes se ubican en la asignación B, excepto los Waodani, que evidencian una preocupante tendencia a la baja.

La asignación C mantiene un promedio significativo, debido a que superan a las asignaciones A y están muy por debajo de las asignaciones B.

Este tipo de comportamiento porcentual de las calificaciones en Matemática, obtenidas por los estudiantes del primer año, es frecuente en casi todas las escuelas unidocentes de la región, excepto en la Waodani, que evidencia un comportamiento muy bajo con respecto de las demás.

Registro de notas de Matemática

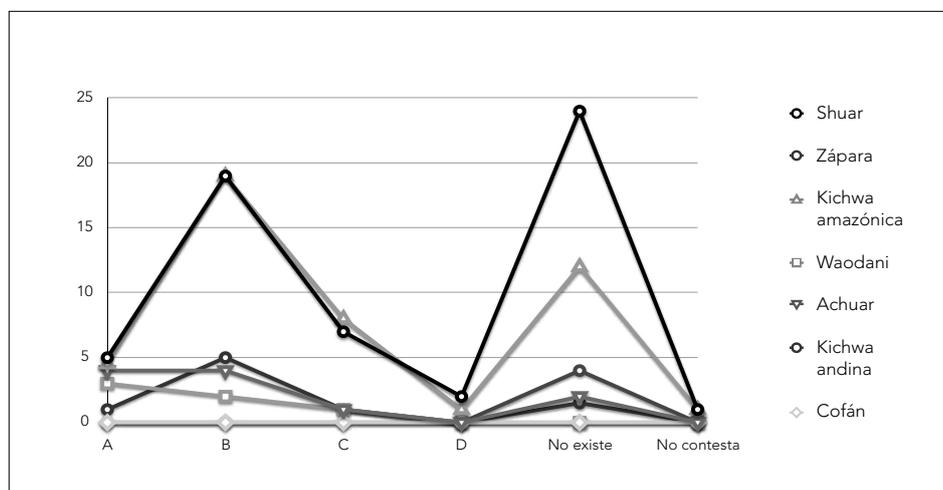
Evaluaciones de tercer nivel de Matemática



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

Para el caso de las calificaciones en Matemática, en el tercer año escolar, la tendencia se mantiene con la particularidad de que se establecen comportamientos porcentuales paralelos. Los promedios correspondientes a los alumnos de las nacionalidades Shuar y Kichwa amazónica se ubican por sobre el promedio diez, en tanto que el resto de nacionalidades se ubican por debajo del promedio cinco, siendo evidente la tendencia a la baja en las nacionalidades Zápara y Cofán en las asignaciones C y D.

Evaluaciones de sexto nivel de Matemática



Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En el sexto año es evidente una tendencia a la concentración de las evaluaciones en las asignaciones A y B, la mayor parte de la población estudiantil con asignaciones B.

El promedio de estudiantes con asignación C y D se ha reducido significativamente en todas las nacionalidades.

Esto permite deducir que mientras más alto es el nivel educativo, los promedios se van concentrando en la asignación B, que corresponde a una valoración de muy buena, siendo muy baja la evaluación A, asimilable a sobresaliente; y bastante sostenida es la evaluación C y D, asimilable a los criterios de buena y regular.

6. Registro de notas por sistema pedagógico aplicado

Registro de notas con el sistema pedagógico implementado

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina	Total
SEIB	28	13	2	2	2	0	0	47
Tradicional	13	28	8	0	0	1	8	58
Ambas	13	3	1	0	0	4	0	21
Otras	0	1	0	2	2	0	0	5
No contesta	1	0	0	0	0	0	0	1
Total	55	45	11	4	4	5	8	132

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

En las escuelas unidocentes es persistente el uso de la pedagogía tradicional en todos los momentos de la planificación y aplicación curricular. Cuando se trata de registrar las notas de los alumnos, de acuerdo con el sistema implementado, el 58% de los docentes sigue explícita o implícitamente las recomendaciones de la pedagogía tradicional. Su mayor presencia se encuentra en la nacionalidad Kichwa amazónica y en la Shuar; en las nacionalidades Cofán y Zápara no se encuentran evidencias de su aplicación.

Se registran las notas de acuerdo con las recomendaciones del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en un 47% de los docentes, los mismos que frecuentemente laboran en las aulas unidocentes de las nacionalidades Shuar y Zápara, siendo poco aplicado por maestros de las nacionalidades Cofán y Záparas; y no aplicados por los maestros Waodani y Kichwa andinos.

Solo el 21% de los maestros utilizan, de acuerdo con las necesidades contextuales, ambos registros, es decir, el tradicional y el SEIB.

7. Lengua en que los maestros imparten sus clases

Lengua que utiliza el profesor en clases

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waudani	Kichwa andina
Español	50,91	20,00				80,00	100,00
Materna				50,00	75,00		
Ambas	49,09	80,00	100,00	50,00	25,00	20,00	
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- Uno de cada dos maestros unidocentes imparte sus clases en el idioma materno; en tanto que el resto lo hace en la lengua materna y en español.
- Los maestros de la nacionalidad Kichwa amazónica trabajan prioritariamente con las dos lenguas; la materna y el español. Un 20% trabaja solo con el español.
- Los profesores Achuar realizan sus clases utilizando estratégicamente las dos lenguas, y evidencian una tendencia a la práctica del bilingüismo.
- Los maestros Cofán mantienen una tendencia polarizada para trabajar tanto con la lengua materna prioritariamente y con las dos o de acuerdo con las recomendaciones del bilingüismo.
- Los docentes de nacionalidad Zápara son más arraigados al uso de la lengua materna que a la incorporación del español en su trabajo diario.
- Los maestros de la nacionalidad Kichwa andina han incorporado al español como la lengua adecuada para los fines educativos escolares.



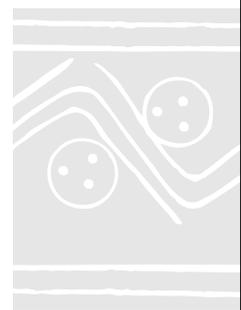
8. Lengua que los estudiantes utilizan para comunicarse

Lengua que utilizan los estudiantes para comunicarse

	Shuar	Kichwa amazónica	Achuar	Cofán	Zápara	Waadani	Kichwa andina
Español	70,91	33,33				20,00	100,00
Materna	3,64	17,78	9,09	100,00	100,00		
Ambas	25,45	48,89	90,91			80,00	
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fuente: Encuesta "Aula docente con diversidad cultural y lingüística"
Elaboración: Humberto Chacón Q.

- Los estudiantes de las escuelas unidocentes Shuar se comunican en su ambiente social y familiar utilizando el español frecuentemente. Solo un 3,64% lo hace en lengua materna.
- Los niños de la nacionalidad Kichwa andina se comunican prioritariamente en español, tanto en su vida social como familiar.
- Los niños de la nacionalidad Cofán y Zápara utilizan la lengua materna para comunicarse con sus padres, hermanos, parientes, amigos o vecinos de la comunidad.
- Los niños Achuar practican el bilingüismo en un 90,91% al dialogar con sus familiares y con personas de la comunidad.
- Los niños Waodani practican el bilingüismo en un 80% en sus ambientes familiares y comunitarios.



Quinta parte

Referentes teóricos, propuesta educativa de la Dineib aplicable a los centros unidocentes y recomendaciones



Principios de la educación básica en el marco de las escuelas unidocentes

Los principios que sustentan el proyecto de aplicación del MEIB son los siguientes:

- El eje principal de proceso educativo es **la persona** a cuyo servicio debe estar el SEIB.
- **La familia** representa la base del proceso de formación de la persona y es la principal responsable de su educación.
- **Los miembros comunitarios y dirigentes** son corresponsales, junto con los representantes del Estado, de la formación y educación de sus miembros.
- **La lengua** de las nacionalidades constituye un instrumento principal de educación y el español tiene el rol de segunda lengua como medio de relación intercultural.
- **El currículo** debe tener en cuenta las características socioculturales de las nacionalidades correspondientes y los avances científicos logrados en este campo en diversas experiencias realizadas en la Amazonía y el país.

En lo relacionado con la flexibilización curricular

Es pertinente y necesario contextualizar las recomendaciones curriculares realizadas para la educación básica en la región Amazónica, considerando la particularidad de trabajar en escuelas unidocentes, prioritariamente en:



- Utilizar las lenguas de las nacionalidades como medio de comunicación oral y escrita en todo el proceso educativo.
 - Desarrollar contenidos de aprendizaje tomando en cuenta la cosmovisión de las nacionalidades.
 - Practicar las ciencias integradas.
 - Producir materiales didácticos en lenguas de las nacionalidades, en español y en inglés.
 - Aplicar la recta educativa por unidades de aprendizaje hasta la educación básica (1 a 74 unidades).
 - Aplicar una evaluación cualitativa hasta la educación básica.
 - Utilizar los diferentes espacios de aprendizaje para el desarrollo de los conocimientos.
 - Exigir una actualización permanente de conocimientos del personal que labora en el SEIB.
 - Garantizar la lecto-escritura en dos idiomas y el cálculo.
 - Practicar la puntualidad en todas las actividades educativas, socioculturales, deportivas, reuniones y sesiones.
-

El sustento teórico de la educación básica en las escuelas unidocentes

Los principios que sustentan el proyecto de aplicación del MEIB son los siguientes:

- El eje principal de proceso educativo es **la persona** a cuyo servicio debe estar el SEIB.
- **La familia** representa la base del proceso de formación de **la persona** y es la principal responsable de su educación.
- **Los miembros comunitarios y dirigentes** son corresponsales, junto con los representantes del Estado, de la formación y educación de sus miembros.
- **La lengua** de las nacionalidades constituye un instrumento principal de educación y el español tiene el rol de segunda lengua como medio de relación intercultural.
- **El currículo** debe tener en cuenta las características socioculturales de las nacionalidades correspondientes y los avances científicos logrados en este campo en diversas experiencias realizadas en la Amazonía y el país.

Modelo histórico-cultural

Ofrece valoración e importancia equilibrada a los cuatro elementos macro que intervienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje: retoma el papel protagónico del estudiante como el sujeto de sus procesos de aprendizaje; considera el conocimiento como el legado cultural de la humanidad, digno de ser conocido y comprendido, considerando la comprensión de la realidad, el punto de llegada, para cuyo estudio confluyen diferentes procesos cognitivos adquiridos con anterioridad.

El docente se convierte en **MEDIADOR** de los aprendizajes, establece una relación intencionada y significativa con los estudiantes, se encarga de potenciar en ellos las capacidades que no pueden desarrollarse de forma autónoma y se encarga de seleccionar, organizar, planificar los contenidos, variando su frecuencia



y amplitud, para garantizar reflexiones y procesos de reorganización cognitiva, con el ejercicio y desarrollo de funciones y operaciones de pensamiento que orienten la elaboración de conclusiones.

La necesidad de aplicar el modelo ecológico contextual

En el marco de la diversidad cultural y pedagógica, cada una de las nacionalidades y unidades educativas tienen su percepción contextual de la realidad en la que el tiempo es considerado como algo estrechamente vinculado con el espacio y con la naturaleza.

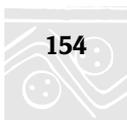
Se debe acotar que las nacionalidades no se consideran dueños de la naturaleza sino, más bien, parte de ella. De ahí que la Madre Naturaleza sea el eje fundamental alrededor del cual se puede realizar el tratamiento de la práctica integrada de las ciencias, que son las formas de aprendizaje en cada una de las personas.

El desarrollo de la vida de cada uno de los seres de la naturaleza se presenta en forma de ciclos: agroecológico, ciclo vital y evolutivo, en donde se puede constatar que los componentes de la misma están en un todo vital, generando las nuevas visiones.

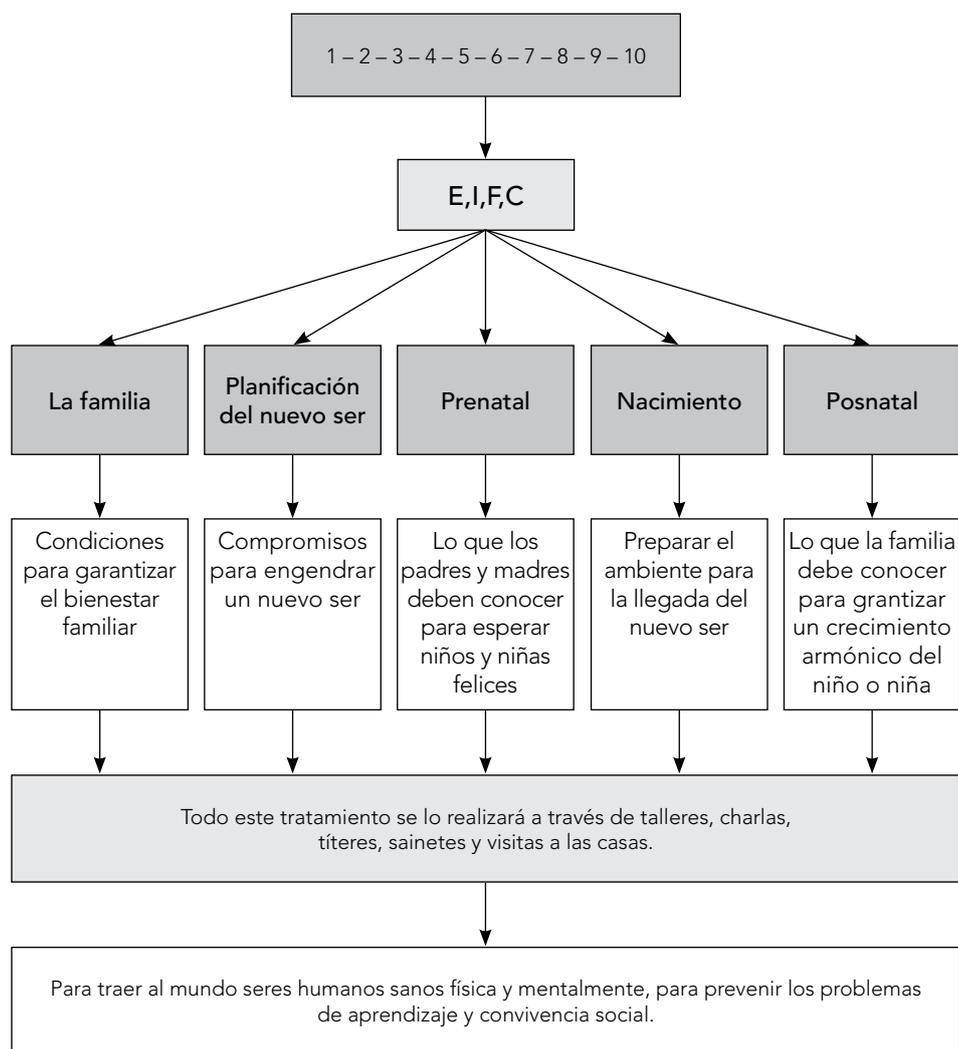
La necesidad de reflexionar sobre el constructivismo

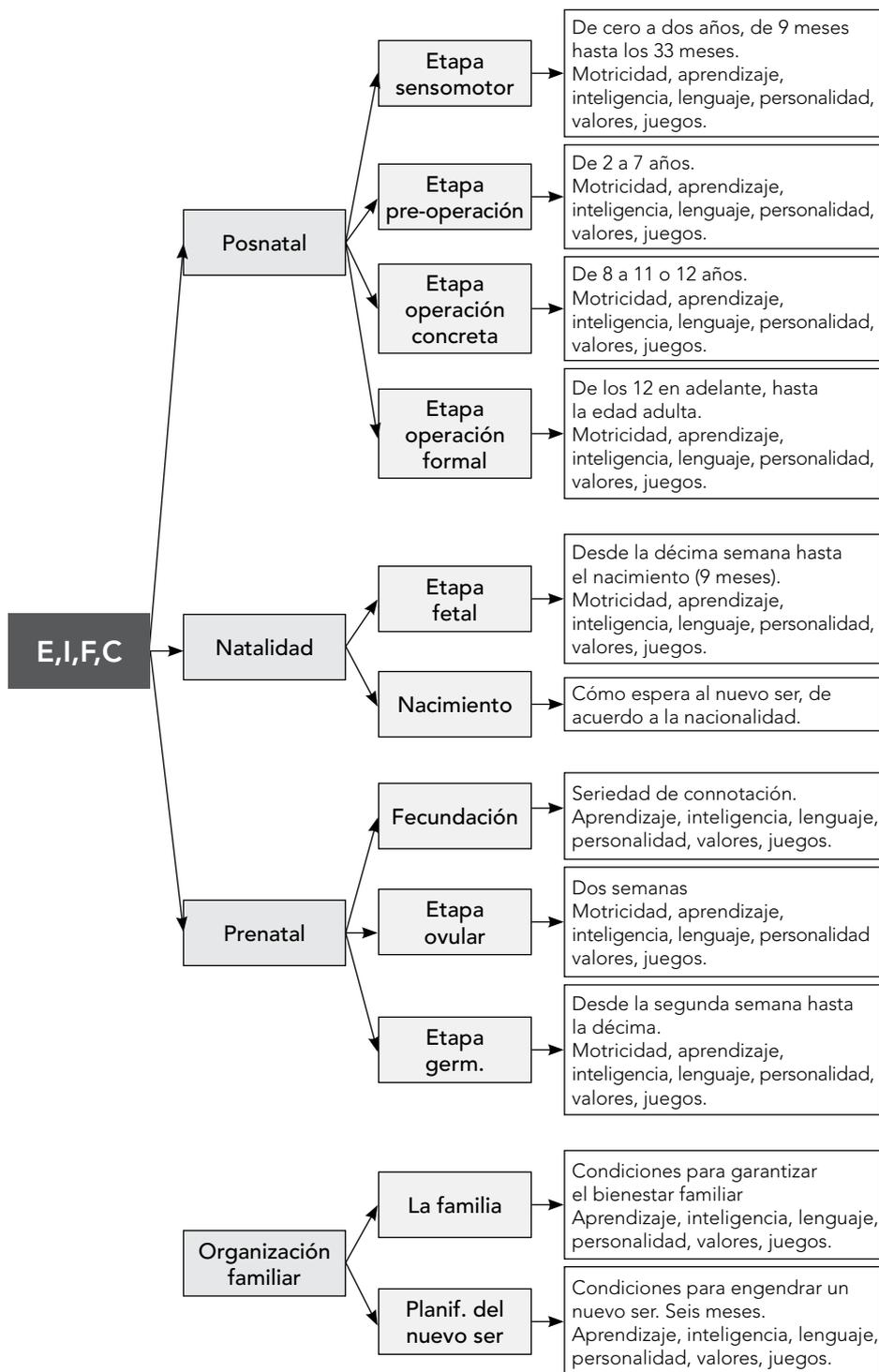
El constructivismo se sustenta en la hipótesis de que las personas, tanto individual como colectivamente, “construyen” sus ideas sobre su medio físico, social o cultural.

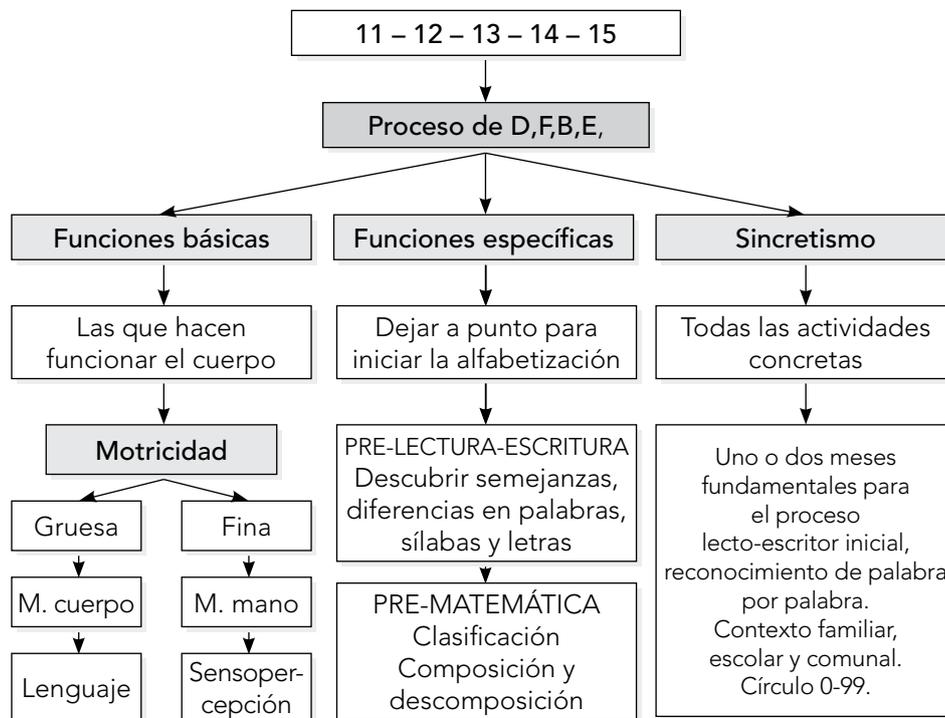
De esa concepción de “construir” el pensamiento surge el término que ampara a todos. Puede denominarse como teoría constructivista, por tanto, toda aquella que considera que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad, que tiene su origen en la interacción entre las personas y el mundo. Por tanto, la idea central reside en que la elaboración del conocimiento constituye una modelización más que una descripción de la realidad.



La necesidad de flexibilizar la propuesta pedagógica en las escuelas unidocentes





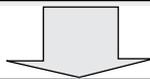


16 - 17 - 18 - 19 - 20 - 21 - 22 - 23 - 24 - 25 - 26 - 27 - 28 - 29 - 30 - 31 - 32

Proceso de alfabetización en dos lenguas

- Proceso lecto-escritor inicial y terminal en dos lenguas.
- Cuatro operaciones fundamentales, círculo 9 999
- Contexto comunal y parroquial
- Ciencia integrada
- Transición del proceso lecto-escritor de L1 a L2
- Método global
- Garantizar lectura, escritura y cálculo
- Todo este proceso no está sujeto a medidores de tiempo inflexibles, este factor lo determina el estudiante, de acuerdo con su ritmo de aprendizaje.

33 – 34 – 35 – 36 – 37 – 38 – 39 – 40 – 41 – 42 – 43
– 44 – 45 – 46 – 47 – 48 – 49 – 50 – 51 – 52 – 53

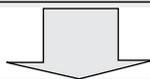


Proceso de desarrollo
de destrezas

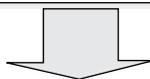


- Desarrollar las destrezas básicas: escuchar, hablar, leer, escribir.
- Entrenarle en el desarrollo de guías de aprendizaje.
- Mejorar las tecnologías productivas.
- En la medida de lo posible, trabajar con Ciencias Integradas.
- La evaluación será con la comprobación del dominio de los contenidos y la aplicación en la solución de problemas.
- Atender las diferencias individuales.

54 – 55 – 56 – 57 – 58 – 59 – 60 – 61 – 62 – 63 – 64
65 – 66 – 67 – 68 – 69 – 70 – 71 – 72 – 73 – 74



Proceso de formación
vocacional



- Mejorar tecnologías como especialidad.
- Utilizar las destrezas básicas para el estudio.
- Sistematizar las prácticas de la tecnología de su especialidad.
- Producir material didáctico en la lengua de la nacionalidad y en español.
- La evaluación será cualitativa conforme a la comprobación del dominio de los contenidos y la aplicación en la solución de problemas.
- En la medida de lo posible, trabajar con Ciencias Integradas.

Algunas recomendaciones para el trabajo escolar en las escuelas unidocentes

Los ambientes de aprendizaje

- Es pertinente utilizar los espacios de aprendizaje que nos ofrece la naturaleza.
- Aprendizaje por medio de juegos y problemas.
- Utilización de recursos didácticos: TV, DVD, video, tarjetas, franelógrafos, periódicos murales y los que ofrezca la comunidad.
- Desarrollar las destrezas o contenidos con materiales didácticos.

El trabajo colectivo:

- Utilización de técnicas grupales y en equipo.
- En necesario que se sigan las recomendaciones de la DINEIB en lo relacionado con el aprendizaje y elaboración de módulos elaborados por cada educador y estructurados con las 4 fases del conocimiento:

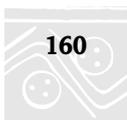
1. **DOMINIO** (Reconocimiento y conocimiento)
2. **APLICACIÓN** (Producción y reproducción)
3. **CREATIVIDAD** (Creación y recreación)
4. **SOCIALIZACIÓN** (Validación y valoración)

Promoción flexible respetando las diferencias individuales

En los procesos de dominio del conocimiento, la realidad individual de los estudiantes con diversos ritmos de aprendizaje, distinto grado de atención y retención, requieren mayor o menor libertad para desarrollar sus capacidades y



potencialidades personales. Si se respetara el ritmo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes estaríamos, dando paso a la promoción flexible y a la educación continua o permanente.



BIBLIOGRAFÍA

MOSEIB. Decreto Ejecutivo 203, del 15 de noviembre de 1988. ACUERDA OFICIALIZAR el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe y el correspondiente currículo para la Educación Básica. Quito-Ecuador

SISEMOE. Investigación y opinión acerca de los Sistemas y Tecnologías de Información en los Pueblos Indígenas de América Latina *Indicadores de Logros de Aprendizaje Deseables para la Educación Básica*.

DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (DINEIB) Apoyo a la Estrategia de Cobertura y Calidad de la Educación y su Relación con los Pueblos Indígenas

DINEIB. Rediseño curricular, Pujilí- Ecuador, 2004.

- Rediseño curricular. Dimensión política de la Interculturalidad
- Rediseño curricular. Sabiduría, ciencia, conocimiento, tecnología y arte indígena
- Rediseño curricular. Los ciclos naturales
- Rediseño curricular. Desarrollo científico de las lenguas indígenas
- Rediseño curricular. El paradigma de la Interculturalidad
- Rediseño curricular. La Interculturalidad.



Ecuador es un país pluricultural y multilingüe, conformado por diversas nacionalidades: Kichwa, Shuar, Achuar, Chachi, Awa, Tsa' Chila, Secoya, Cofán, Siona, Huaorani, Zápara, Shiwiar, Épera, Andoas, Afroecuatorianos e Hispanohablantes; que se encuentran ubicados en las cuatro regiones del país: Costa, Sierra, Amazonía e Insular.

Esta diversidad cultural da cuenta de realidades diferentes y, por tanto, de necesidades diferentes, por lo que las políticas públicas deben responder a dicha particularidad. En este contexto se establece el funcionamiento del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe con el fin de atender al ser humano desde las diferentes concepciones de mirar y querer su propia naturaleza.

Sin embargo, en Ecuador existen actitudes y comportamientos sociales excluyentes que generan inequidades que se manifiestan con frecuencia a través de la pobreza integral, dentro de la que no es posible dejar de identificar la educación; por lo que, para superar tal situación, los pueblos indígenas de la Amazonía ecuatoriana han emprendido proyectos y programas como el de la educación intercultural bilingüe para la Amazonía.

