

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo: **SAMANTA ELIZABETH NASEVILLA SANTILLÁN**, con **CC. 172552843-2**, autora del trabajo de graduación intitulado: **“DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LECTO ESCRITURA Y CÁLCULO EN LAS COMUNIDADES HUAORANI DE GUIYERO, TIMPOKA Y GANKETAPARE (YASUNÍ)”**. Trabajo realizado en la escuela CECIB **“IKA”**, en el periodo **enero-diciembre 2017**, previa a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA EDUCATIVA**, en la Facultad de **Psicología**.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, septiembre 2018



SAMANTA ELIZABETH NASEVILLA SANTILLÁN
CC. 172552843-2

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE

PSICÓLOGA EDUCATIVA

DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES EN LECTO ESCRITURA Y CÁLCULO EN LAS
COMUNIDADES HUAORANI DE GUIYERO, TIMPOKA Y GANKETAPARE (YASUNÍ).
TRABAJO REALIZADO EN LA ESCUELA CECIB “IKA”, EN EL PERÍODO ENERO-
DICIEMBRE 2017.

NASEVILLA SANTILLÁN SAMANTA ELIZABETH

DIRECTORA: MST. MARIE-FRANCE MERLYN SACOTO

QUITO, 2018

AGRADECIMIENTOS

A DIOS por ser mi guía y apoyo en mi vida.

A mis padres por brindarme todo su apoyo incondicional tanto moral como económico para poder culminar con mi carrera profesional.

A mi directora Marie France Merlyn por permitir que participe en su proyecto de investigación el cual me permitió conocer otra realidad que no ha sido atendida y me incliné a realizar mi disertación para dicho proyecto, asimismo por el apoyo, y paciencia brindada para culminar con mi proyecto.

A mi querida profesora Ivonne Andrade por sus enseñanzas y aportes tanto a mi carrera profesional como en mi vida personal.

Al equipo del proyecto de investigación “Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la comunidad Waorani de Güiyero (Yasuní)”, por permitirme compartir nuevas experiencias y saberes.

Finalmente, a todas las personas que aportaron en el proyecto de disertación y en toda mi carrera.

Contenido

RESUMEN.....	VI
ABSTRACT.....	VII
INTRODUCCIÓN	1
1. MARCO INTRODUCTORIO	2
TEMA	2
DATOS DE LA INSTITUCIÓN.....	2
JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO.....	3
OBJETIVOS	4
CAPÍTULO 1: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	5
1.1. Introducción al tema de las necesidades educativas especiales:	5
1.2 Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad	6
1.2.1 Discapacidad Sensorial	6
1.2.1.1 Discapacidad Auditiva	6
1.2.1.2 Discapacidad Visual	7
1.2.2 Discapacidad Física.....	7
1.2.3 Discapacidad Intelectual	8
1.3. Necesidades educativas especiales no asociadas con la discapacidad	9
1.3.1. Situaciones de vulnerabilidad:.....	9
1.3.2. Dificultades específicas de aprendizaje:.....	9
1.3.2.1 Dislexia.....	10
1.3.2.2 Disortografía.....	10
1.3.2.3 Discalculia.....	11
1.2.3.4 Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad	12
1.3.2.5 Trastorno del Comportamiento.....	16
1.3.3 Dotación superior:	18
CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN EN COMUNIDADES INDÍGENAS.....	21
2.1 La situación de la educación indígena en países de Latinoamérica	21
2.1.1 Situación en Bolivia	21
2.1.2 Situación en Perú.....	22
2.1.3. Situación en Chile	24

2.1.4. Situación en Guatemala.....	26
2.1.5. Situación en Colombia	28
2.2. Situación sobre la educación en poblaciones indígenas de algunos países de Latinoamérica en los últimos 10 años.....	30
2.2.1. Bolivia.....	30
2.2.2. Perú	30
2.2.3. Chile	31
2.2.4. Guatemala.....	32
2.2.5 Colombia	33
2.3 La situación de la educación indígena en el Ecuador-Contexto Histórico	34
2.4. Situación de la Educación Intercultural Bilingüe en comunidades Huaorani	36
2.4.1. Marco legal.....	37
CAPÍTULO 3. DIAGNÓSTICO REALIZADO EN LAS COMUNIDADES HUAORANI DE GUIYERO, TIMPOKA Y GANKETAPARE (YASUNÍ).....	39
CAPÍTULO 4: DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LECTO ESCRITURA Y CÁLCULO EN LAS COMUNIDADES WAORANI DE GUIYERO, TIMPOKA Y GANKETAPARE (YASUNÍ)	43
4.1 Enfoque Teórico de la Propuesta	43
4.1.1 Funcionamiento desde la teoría de PIAGET	43
4.1.2 Funcionamiento desde la teoría de VYGOTSKY	44
4.1.3 Fundamentación sobre el material didáctico	45
4.2 Metodología	46
4.3. Instrumentos	46
4.4 Resultado.....	47
4.5 PRODUCTO	47
4.5.1 OBJETIVO DEL PROYECTO.....	47
4.5.2. ACTIVIDADES	48
4.5.3 HIPÓTESIS O SUPUESTOS.....	64
4.5.4. PRECONDICIONES	65
4.5.5. INDICADORES.....	66
4.5.6. FUENTES DE VERIFICACIÓN	66
4.5.7. SOSTENIBILIDAD	67
4.5.8 MEDIOS O INSUMOS.....	67

4.5.9. PRESUPUESTO	68
4.5.10 MATRIZ DE MARCO LÓGICO.....	69
4.5.11 MONITOREO.....	72
4.5.12. EVALUACIÓN.....	72
4.5.13. DESTINATARIOS	73
4.5.14. CRONOGRAMA	74
CONCLUSIONES	75
RECOMENDACIONES	77
BIBLIOGRAFÍA.....	78

RESUMEN

El tema planteado en esta disertación hace referencia a una propuesta de intervención en necesidades educativas especiales para los estudiantes de la escuela CECIB “IKA” pertenecientes a las comunidades Huaorani de Güiyero, Timpoka y Ganketapare basándose en resultados obtenidos en la fase diagnóstica del proyecto de investigación “Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la comunidad Waorani de Güiyero (Yasuni)”. Para esto, se ha realizado una serie de actividades enfocadas en las áreas en las que presentaron dificultad. Con esta propuesta de intervención psicoeducativa se pretende mejorar el aprendizaje y reducir las tasas de deserción escolar en estas comunidades.

Para poder lograr el objetivo de esta disertación, se ejecutó un análisis teórico sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y sobre el proceso histórico de la Educación Intercultural Bilingüe en países Latinoamericanos y sobre todo en el Ecuador, con las poblaciones Waorani. En cuanto a las actividades para aplicar en la propuesta, se hizo una revisión teórica para obtener una adecuada y oportuna intervención con los estudiantes de la escuela.

ABSTRACT

The subject stated in this dissertation refers to an intervention proposal in special needs for education for the students of CECIB “IKA” primary school who are part of the Huaorani communities of Güiyero, Timpoka and Ganketapare based on the results obtained in the diagnosis phase of the research project “Needs and psychological problems at a clinical and educational level in the Waoray community of Güiyero (Yasuní)”. In order to achieve this, a series of activities focused on the areas that had difficulties were carried out. With this proposal for psychoeducational intervention we aim to improve learning and reduce the rates of school desertion in these communities.

For achieving the goal of this dissertation, a theoretical analysis on special needs for education and on the historical process of Cross-cultural Bilingual Education in Latin American countries, especially in Ecuador with the Huaorani community was carried out. As for the activities to be carried out in this proposal, a theoretical review was carried out with the purpose of obtaining an appropriate and timely intervention on the school students.

INTRODUCCIÓN

En nuestro medio, se registran algunas investigaciones sobre necesidades educativas especiales presentadas en disertaciones y tesis de grado y de maestrías. Algunos de estos trabajos revelan que no existen adaptaciones físicas, ni ayudas técnicas en la totalidad de centros educativos para estudiantes con necesidades educativas especiales (Proaño et al, 2013). Asimismo se ha encontrado que en la mayoría de instituciones no se han realizado las adecuaciones requeridas y el currículo no se adapta a las necesidades educativas especiales (Ordóñez, 2013).

De manera particular en la PUCE, se registran algunos trabajos relacionados con necesidades educativas especiales, en los cuales se evidencia que existen dichas necesidades en la comunidad Huaorani que no han sido atendidas, por lo que Rodríguez (2015) ha realizado su proyecto denominado “Waorani Minkayonta: Mejorando la Educación en las Comunidades Waorani del Parque Nacional Yasuní”.

Sin embargo, no se ha encontrado en el Ecuador otro estudio que fortalezca los procesos de enseñanza aprendizaje a través del diseño de un programa de intervención en Necesidades Educativas Especiales en lecto escritura y cálculo en la escuela CECIB “IKA” de las comunidades Huaorani de Güiyero, Timpoka y Ganketapare (Yasuní), por lo que el tema presentado es original y contribuye al conocimiento sobre intervención en lecto escritura y cálculo como necesidades educativas en un diferente contexto.

1. MARCO INTRODUCTORIO

TEMA

Diseño de una propuesta de intervención en necesidades educativas especiales en lecto escritura y cálculo en las comunidades Huaorani de Güiyero, Timpoka y Ganketapare (Yasuní). Trabajo realizado en la escuela CECIB “IKA”, en el período enero- diciembre 2017.

DATOS DE LA INSTITUCIÓN

- Nombre

“Centro Educativo Intercultural Bilingüe, CECIB “IKA”

- Actividad

Este establecimiento ofrece los niveles de Educación Inicial (1 y 2) y Educación General Básica (1° a 7°).

- Ubicación

Provincia de Orellana, comunidad Huaorani en Güiyero Yasuní.

- Características

La escuela se caracteriza por ser una institución intercultural y bilingüe, cuenta con 35 estudiantes inscritos, provenientes de las comunidades de Guiyero, Timpoka y Ganketapare y cuenta con dos: la profesora enviada por el Ministerio de Educación y otro docente que otorga la petrolera Repsol.

- Contexto

En cuanto al contexto la comunidad Huaorani es:

Un grupo que constituye una minoría étnica en el contexto ecuatoriano, razón por la cual ha quedado relegado a la periferia de los intereses de la sociedad nacional, siendo históricamente desatendido por el Estado desde las primeras etapas en las que fue contactado y desde que se inició el denominado proceso de “pacificación” en 1956. Así, por ejemplo, es conocido que el tema educativo formal y no formal ha recaído, por lo general, en

organizaciones de misioneros, empresas petroleras, organizaciones no gubernamentales, organizaciones comunitarias de base y otros actores, los cuales en la medida de sus posibilidades diferenciadas han tratado de suplir, en parte, las grandes demandas de la educación frente a un escaso apoyo estatal (Rodríguez, 2015, p.8).

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

La presente disertación propone el diseño de un programa de intervención en necesidades educativas especiales en lecto escritura y cálculo para las comunidades Huaorani de Guiyero, Timpoka y Ganketapare (Yasuní), dadas las dificultades en estas áreas que se han detectado en los niños de las comunidades mencionadas que asisten al Centro Intercultural Bilingüe CECIB “IKA” ubicado en el sector.

Entre las razones sociales que sustentan esta propuesta, está el énfasis que da a las necesidades educativas especiales el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (Ministerio de Educación, 2015), en el cual se menciona que:

La atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria, de conformidad con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional (Art. 229).

Por otra parte, es importante considerar la necesidad de la educación intercultural en países pluriculturales como el Ecuador. Sobre este tema, el Art. 343 de la Constitución de la República del Ecuador (2008) determina que “El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades”.

Desde este punto de vista, el ámbito teórico de esta disertación está constituido por la educación intercultural, la cual es fundamental en el Ecuador como en muchos países latinoamericanos, dada la presencia de varias comunidades y nacionalidades dentro del país. También, forman parte del ámbito teórico de la generación de estrategias psicoeducativas contextualizadas a la población con la que se trabaja.

Por último, en el aspecto personal, el tema de las necesidades educativas es especialmente importante porque la intervención en este ámbito ayudará a mejorar el desempeño académico de los beneficiarios; por otro lado, es de suma importancia trabajar estas necesidades con la población propuesta, que no tiene la facilidad de acceder a este servicio.

El tema planteado es útil en vista de que responde a una importante necesidad como es la intervención en necesidades educativas especiales en lecto escritura y cálculo en la comunidad Huaorani.

El desarrollo del tema es factible puesto que forma parte del proyecto de investigación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador “Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la comunidad Waorani de Guiyero (Yasuní)” (Merlyn 2016/2017), dirigido por la directora de esta disertación, Mgtr. Marie France Merlyn, por lo que existen facilidades de ingresar a la comunidad.

El desarrollo de esta disertación fortalecerá los procesos de enseñanza aprendizaje en los niños de la escuela CECIB “IKA”.

OBJETIVOS

Objetivo General

El objetivo general de la presente disertación es:

Elaborar el diseño de una propuesta de intervención en Necesidades Educativas Especiales en lecto escritura y cálculo en la escuela CECIB “IKA” de las comunidades Huaorani de Guiyero, Timpoka y Ganketapare (Yasuní).

Objetivos Específicos

- 1) Analizar la clasificación sobre las necesidades educativas especiales.
- 2) Estudiar los procesos educativos en el contexto cultural de la comunidad Huaorani.
- 3) Realizar una revisión de estrategias psicoeducativas para la lecto escritura y el cálculo.

CAPÍTULO 1: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

1.1. Introducción al tema de las necesidades educativas especiales:

El tema de necesidades educativas especiales ha sido trabajado desde los años sesenta por una variedad de autores, tales como Mary Warnock, Alvaro Marchesi, Elena Martín y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) con la finalidad de originar cambios significativos que permitan ayudar a personas en sus diferencias individuales, así como en sus necesidades educativas (Marchat et al., 2007).

Así también este tema ha sido estudiado por autores como Jaime Bermeosolo Bertrán, Mary Warnock, Alvaro Marchesi y Elena Martín, quienes consideran que este tema:

Está íntimamente relacionado con las ayudas pedagógicas que determinados alumnos requieren para su desarrollo y crecimiento personal.

En este sentido, consideramos alumnos con necesidades educativas especiales no sólo a aquellos que presentan determinadas limitaciones para el aprendizaje, con carácter más o menos estables, sino también a todos aquellos que, de una manera puntal y por diferentes causas, pueden necesitar ayuda para regular o encauzar de una manera normal su proceso de aprendizaje (Sola y López, 1999 citado en Bermeosolo, 2010).

Asimismo, el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural en su artículo 228 menciona que:

Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan o acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación (2012).

La presente disertación se basará en la clasificación de las necesidades educativas especiales que determina la LOEI (2012) la cual indica que existen dos tipos de Necesidades educativas especiales las cuales son: Necesidades Educativas Especiales asociadas a la

Discapacidad y la segunda son las NO asociadas a la Discapacidad. A continuación, se desglosará cada tipo de necesidad educativa especial.

1.2 Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad

Las Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) asociadas a las discapacidad también son conocidas como N.E.E. permanentes, estas se encuentran subdivididas por discapacidades Sensoriales, Física e Intelectual. A continuación se describen cada subdivisión.

1.2.1 Discapacidad Sensorial

1.2.1.1 Discapacidad Auditiva

Dentro de las discapacidades sensoriales se tiene la discapacidad auditiva, esta se define como aquella en la que el individuo presenta una variación en las vías auditivas, en los órganos de la audición o en el cerebro, que le va a producir una pérdida en la cantidad y calidad de la información procedente del ambiente que se obtiene mediante el oído, impidiéndole desenvolverse en su vida diaria (Cañizares, 2015).

Gragera Martínez Raquel (2016, p.21) nos presenta la siguiente clasificación:

- Hipoacusia leve o ligera (20-40 dB). La voz débil o lejana no es percibida.
- Hipoacusia media o moderada (40-70 dB). El umbral de audición se encuentra en el nivel conversacional medio. Se relacionan frecuentemente con dificultades en el lenguaje y las alteraciones articulatorias.
- Hipoacusia severa (70-90 dB). Es necesario elevar la intensidad de la voz para que pueda ser percibida. La persona afectada presentará un lenguaje muy pobre o carecerá de él.
- Hipoacusia profunda o sordera (más de 90 dB). Sin la rehabilitación apropiada, estas personas no hablarán, solo percibirán los ruidos muy intensos y será, casi siempre, más por la vía vibrotáctil que por la auditiva.
- Cofosis o anacusia. Pérdida total de la audición.

1.2.1.2 Discapacidad Visual

En cuanto a la discapacidad sensorial de tipo visual la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2014) señala que deficiencia o discapacidad es toda pérdida o anormalidad en una estructura a nivel fisiológico, anatómico o psicológico. En este sentido se puede hablar de discapacidad visual como la pérdida total o parcial del sentido de la vista. Y se clasifica en (Gragera, 2016, p.27):

- Ceguera total: es la incapacidad para recibir estímulos luminosos.
- Ceguera parcial: las personas afectadas tienen mayores posibilidades visuales: percepción de luz, bultos y contornos, matices de colores, etc. pero con un resto visual no funcional.
- Baja visión o deficiencia visual severa: las personas afectadas tienen un resto visual mayor que en el caso de ceguera parcial y pueden ver objetos a pocos centímetros.
- Visión límite o deficiencia visual moderada: las personas afectadas ven objetos y caracteres impresos con ayudas ópticas e iluminación correcta, ya que tienen limitación para la lectura y escritura.

1.2.2 Discapacidad Física

En cuanto a la Discapacidad física o motora está relacionada con el cuerpo, miembros, órganos en general. Están originadas en los sistemas musculoesqueléticos, nervioso, aparato respiratorio, sistema cardiovascular, sistema hematopoyético, aparato digestivo, aparato urogenital, sistema endócrino y piel (Comunidad de Madrid, s.f).

Dentro de este tipo de discapacidad tenemos la siguiente clasificación (Comunidad de Madrid, s.f):

- Sistema músculo esquelético (deficiencias articulares, amputaciones...)
- Sistema nervioso (epilepsia, tetraplejia, paraplejia...)
- Aparato respiratorio (asma, trasplante de pulmón, fibrosis quística...)
- Sistema cardiovascular (cardiopatías, arritmias...)
- Sistema hematopoyético y sistema inmunitario (anemias, Inmunodeficiencias no secundarias a infección por VIH...)

- Aparato digestivo (enfermedad del hígado, incontinencia...)
- Aparato genitourinario (deficiencias del riñón, incontinencia urinaria...)
- Sistema endocrino (hipertiroidismo, diabetes...)
- Piel (soriasis...)
- Neoplasias (tumor)

1.2.3 Discapacidad Intelectual

En cuanto a la Discapacidad Intelectual la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR, 2002) dice que:

Retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años (Luckasson y cols., 2002, p. 8).

Por otro lado, al hablar sobre retraso mental o discapacidad intelectual se debe tomar en cuenta que el Coeficiente Intelectual (C.I.) se encuentre con un percentil de 70 o menor.

Este tipo de discapacidad se clasifica por niveles:

- Leve: CI entre 52 -70, en este nivel se considera a la persona “educable” utilizando términos pedagógicos, pues pueden desarrollar habilidades de comunicación y sociales, las áreas sensoriomotoras están poco afectadas, durante la adolescencia pueden alcanzar destrezas académicas hasta terminar la educación básica. En cuanto a la adultez alcanzan habilidades laborales, aunque en ocasiones van a necesitar supervisión y/u orientación mínima para cumplir su trabajo, sobre todo cuando se encuentren en momentos de estrés social (APA, 2013).
- Moderado: CI entre 36-51, las personas que se encuentran en este grupo adquieren habilidades de comunicación en su etapa de la niñez, cuentan con una supervisión moderada para su cuidado personal, su nivel de escolaridad puede llegar hasta la educación básica elemental, se trasladan con facilidad e independencia por lugares familiares, las relaciones sociales en la adolescencia son más difícil, en la vida adulta pueden laborar en actividades no complejas teniendo siempre supervisión. Su nivel de adaptación en general es bueno (APA, 2013).

- Grave: CI entre 20-35, el lenguaje de las personas que se encuentran en este grupo es escaso o nulo, pueden llegar a cumplir habilidades básicas de cuidado personal, en cuanto a su educación pueden llegar hasta el 2do grado de educación general básica, adquiriendo ciertas destrezas como el conocimiento de palabras claves para la supervivencia y el cálculo de operaciones simple, en cuanto a la edad adulta pueden realizar actividades simples con una constante supervisión (APA, 2013).
- Profundo: CI entre 19 o inferior, este último grupo se relaciona con alguna enfermedad neurológica ya que se ven afectaciones en el área sensoriomotora; con ayudas pedagógicas y terapias constantes se puede lograr un mejoramiento en el desarrollo motor (APA, 2013).

1.3. Necesidades educativas especiales no asociadas con la discapacidad

El Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, (2012) en el artículo 228, nos presenta la siguiente clasificación en cuanto a las NEE no asociadas a la discapacidad:

1.3.1. Situaciones de vulnerabilidad:

En las cuales se puede mencionar las enfermedades catastróficas, movilidad humana, menores infractores, víctimas de violencia, adicciones.

1.3.2. Dificultades específicas de aprendizaje:

También son conocidas como trastornos del aprendizaje; estos trastornos pueden ser en la lectura, el cálculo o la escritura y afectan al rendimiento académico del estudiante. Estas dificultades pueden aparecer en cualquier etapa evolutiva del individuo, pero para dar un diagnóstico diferencial se lo puede hacer a partir del 3er grado de educación básica debido a que a partir de ese año las funciones y procesos de lecto-escritura y cálculo están consolidados.

A continuación, se detallará la clasificación de los trastornos del aprendizaje de Montt (2009):

1.3.2.1. Dislexia

Es un de un trastorno de la lectoescritura en el que se observa una deficiencia en la lectura no acorde a su edad cronológica o de escolarización que cursa un estudiante y presentan los siguientes signos:

- ✓ Errores en la lectura, persistentes y frecuentes, tales como omisiones, distorsiones, sustituciones e inversión de letras, palabras o frases. Existen confusiones auditivas con las letras “d” y “t”, confusiones visuales como “d” con “p”, omisiones de letras como en “lobo” con “globo” e inversiones de palabras como “sal” y “las”, etc. (Montt, 2009).
- ✓ Lectura lenta, con vacilaciones y pérdida de la línea.
- ✓ Falta de pausa en los signos de puntuación.
- ✓ Falta de entonación en la lectura.
- ✓ Lectura de difícil comprensión para el que escucha.

Estos trastornos de la lectura pueden ser consecuencia de dificultades en las funciones básicas para la adquisición de la lectura como la percepción sensorial, orientación espacial, organización espacial, coordinación motora, esquema corporal, lateralización, etc.

1.3.2.2. Disortografía

También se conoce como trastorno de la ortografía, en la que su deficiencia es estrictamente en la expresión escrita siendo menor a lo esperado a su edad y año escolar, para poder diagnosticarla se debe tomar en cuenta los siguientes síntomas que propone Montt (2009):

- ✓ Errores gramaticales, de ortografía y de puntuación en la elaboración de frases.
- ✓ Organización pobre de párrafos, con una sintaxis deficiente.
- ✓ Grafía deficitaria, con una ligación y disociación arbitraria de las palabras.
- ✓ Texto confuso, de difícil lectura.

Hay que tomar en cuenta que en este trastorno intervine la memoria visual y secuencial, de la escritura de palabras como el reconocimiento del significado de lo escrito, por lo cual se debería realizar una intervención en las áreas espacial y memoria visual y visomotora.

1.3.2.3. Discalculia

Se la llama también trastorno del cálculo, en el que su deficiencia es en el cálculo aritmético, siendo este menor a la edad cronológica del alumno, los siguientes síntomas para ser diagnosticado son: (Montt, 2009)

- ✓ Dificultad para leer y escribir las cifras.
- ✓ Dificultades en la orientación espacial de las cifras y en la dinámica espacial de la operatividad.
- ✓ Dificultad para la comprensión de los conceptos matemáticos de cantidad, de la operatoria y los símbolos y reglas del cálculo. Generalmente los niños con discalculia ordenan correctamente las cifras, pero mezclan los procedimientos involucrados, además suelen confundirse por problemas en la memoria para los datos numéricos y de atención.
- ✓ Dificultad para aprender las tablas de multiplicar.

Esta dificultad puede anteceder por algunas alteraciones en los procesos visoespaciales, en la memoria de trabajo y en la capacidad de resolución de problemas.

Los trastornos del aprendizaje muchas veces son confundidos con otros diagnósticos como por ejemplo: el fracaso escolar, capacidad intelectual más baja de lo normal, alguna alteración en el sentido de la visión o audición, metodología de enseñanza diferente o no adecuada, problemas de relaciones con docentes, falta de motivación por los estudios, etc.

Para realizar una evaluación diagnóstica de las dificultades de aprendizaje se necesita en primer lugar realizar una entrevista, en la que se puede obtener información sobre antecedentes familiares, historia del desarrollo, historia académica, enfermedades, evaluación de los síntomas presentados, etc. El tratamiento para los trastornos del aprendizaje tiene que ser interdisciplinario, es decir con la intervención de distintos profesionales dependiendo el caso. Uno de los tratamientos que se puede dar es el psicoeducativo que se encarga de estimular las áreas deficientes y reforzar las ya adquiridas, por otro lado, se puede realizar psicoeducación, con padres y niños respecto al tratamiento y hábitos de estudio, motivación para la asistencia a clases, orientación a los docentes para realizar adaptaciones curriculares. Estos tratamientos duran alrededor de 6 meses a 3 años, por lo cual hay ocasiones en que docentes, padres de familia e incluso el niño se cansan y abandonan el tratamiento. La detección e intervención se deberá aplicar de inmediato para evitar que persistan en la vida adulta.

1.3.2.4 Trastornos por déficit de atención e hiperactividad

El trastorno por déficit atencional e hiperactividad (TDAH) es uno de los temas con mayor prevalencia en niños y adolescentes, siendo una de las causas del fracaso escolar y de los trastornos de conducta en la infancia con un 3% al 7% de esta población afectada y en Latinoamérica se ha observado que este trastorno lo padecen más de 36 millones afectando más a la población masculina en la infancia y en la edad adulta predomina en las mujeres. El TDAH tiene 3 tipos, el primero es con problemas de inatención, el segundo con predominio de la hiperactividad y el último puede ser de tipo combinado. Este trastorno tiene como etiología tanto factores genéticos como factores ambientales (Larraguibel, 2009).

Para obtener el diagnóstico se debe realizar una anamnesis muy cuidadosa, observación profunda del paciente y aplicación de test, el análisis debe ser muy cauteloso y así descartar otros diagnósticos ya que puede existir comorbilidad. Los síntomas que presentan las personas con TDAH son: desatenciones en todos los ámbitos, es decir en lo social, familiar, laboral y escolar y en la hiperactividad e impulsividad; los síntomas deben ser significativos.

Los niños que presentan problemas en la desatención generalmente tienen dificultades para organizar y cumplir tareas y actividades, cometen errores por descuido, no siguen un orden, saltan de una a otra actividad, se distraen con facilidad frente a cualquier estímulo. En cuanto al ámbito social no atienden a conversaciones, cambian de tema con facilidad sin concluir uno, en juegos no respetan reglas ni ordenes; los niños que presentan este trastorno también suelen perder sus cosas y les cuesta seguir una rutina.

En lo que se refiere a la Hiperactividad, Larraguibel (2009) expone que “La hiperactividad motora varía con la edad, al final de la edad preescolar interfiere seriamente el funcionamiento social y escolar, disminuye después de los doce años y se transforma en una sensación de inquietud”(p. 400) Los síntomas generales de la hiperactividad en una persona con TDAH son que no permanecen quietos en su asiento, el tiempo sentado es menor y se mueven mucho, corren y saltan en situaciones que no amerita.

Los síntomas para diagnosticar impulsividad son la observación: impaciencia, respuestas precipitadas, se les dificulta acatar normas, respetar turnos o adaptarse a situaciones académicas y/o sociales, al igual que en la hiperactividad les resulta seguir instrucciones en

orden, interrumpen inesperadamente en conversaciones, reaccionan sin pensar en las consecuencias y riesgos (Larraguibel, 2009).

La Organización Mundial de la Salud (OMS), (1992) considera el diagnóstico de TDAH cuando existe la presencia de seis síntomas de inatención, tres de hiperactividad y uno de impulsividad.

En cuanto el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-V se presentan los siguientes criterios diagnósticos (American Psychiaric Association [APA], 2013: A. Patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo, que se caracteriza por (1) y/o (2) de los síntomas a continuación detallados:

1. INATENCIÓN	<p>a. Con frecuencia falla en prestar la debida atención a detalles o por descuido se cometen errores en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades (p. ej., se pasan por alto o se pierden detalles, el trabajo no se lleva a cabo con precisión).</p> <p>b. Con frecuencia tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas (p. ej., tiene dificultad para mantener la atención en clases, conversaciones o la lectura prolongada).</p> <p>c. Con frecuencia parece no escuchar cuando se le habla directamente (p. ej., parece tener la mente en otras cosas, incluso en ausencia de cualquier distracción aparente).</p> <p>d. Con frecuencia no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales (p. ej., inicia tareas pero se distrae rápidamente y se evade con facilidad).</p> <p>e. Con frecuencia tiene dificultad para organizar tareas y actividades (p. ej., dificultad para gestionar tareas secuenciales; dificultad para poner los materiales y pertenencias en orden; descuido y desorganización en el trabajo; mala gestión del tiempo; no cumple los plazos).</p> <p>f. Con frecuencia evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta</p>
----------------------	--

	<p>en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (p. ej., tareas escolares o quehaceres domésticos; en adolescentes mayores y adultos, preparación de informes, completar formularios, revisar artículos largos).</p> <p>N Con frecuencia pierde cosas necesarias para tareas o actividades (p. ej., materiales escolares, lápices, libros, instrumentos, billetero, llaves, papeles del trabajo, gafas, móvil).</p> <p>h. Con frecuencia se distrae con facilidad por estímulos externos (para adolescentes mayores y adultos, puede incluir pensamientos no relacionados).</p> <p>i. Con frecuencia olvida las actividades cotidianas (p. ej., hacer las tareas, hacer las diligencias; en adolescentes mayores y adultos, devolver las llamadas, pagar las facturas, acudir a las citas).</p>
<p>2. HIPERACTIVIDAD E IMPULSIVIDAD:</p>	<p>a. Con frecuencia juguetea con o golpea las manos o los pies o se retuerce en el asiento.</p> <p>b. Con frecuencia se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado (p. ej., se levanta en la clase, en la oficina o en otro lugar de trabajo, o en otras situaciones que requieren mantenerse en su lugar).</p> <p>c. Con frecuencia corretea o trepa en situaciones en las que no resulta apropiado. (Nota: En adolescentes o adultos, puede limitarse a estar inquieto.)</p> <p>d. Con frecuencia es incapaz de jugar o de ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.</p> <p>e. Con frecuencia está “ocupado,” actuando como si “lo impulsara un motor” (p. ej., es incapaz de estar o se siente incómodo estando quieto durante un tiempo prolongado, como en restaurantes, reuniones; los otros pueden pensar que está intranquilo o que le resulta difícil seguirlos).</p>

	<p>f. Con frecuencia habla excesivamente.</p> <p>g. Con frecuencia responde inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta (p. ej., termina las frases de otros; no respeta el turno de conversación).</p> <p>h. Con frecuencia le es difícil esperar su turno (p. ej., mientras espera en una cola).</p> <p>i. Con frecuencia interrumpe o se inmiscuye con otros (p. ej., se mete en las conversaciones, juegos o actividades; puede empezar a utilizar las cosas de otras personas sin esperar o recibir permiso; en adolescentes y adultos, puede inmiscuirse o adelantarse a lo que hacen otros).</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia (2018) en base a datos del DSM-V.

B. Algunos síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos estaban presentes antes de los 12 años.

C. Varios síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos están presentes en dos o más contextos (p. ej., en casa, en la escuela o en el trabajo; con los amigos o parientes; en otras actividades).

D. Existen pruebas claras de que los síntomas interfieren con el funcionamiento social, académico o laboral, o reducen la calidad de los mismos.

E. Los síntomas no se producen exclusivamente durante el curso de la esquizofrenia o de otro trastorno psicótico y no se explican mejor por otro trastorno mental (p. ej., trastorno del estado de ánimo, trastorno de ansiedad, trastorno disociativo, trastorno de la personalidad, intoxicación o abstinencia de sustancias) (APA, 2013).

En cuanto a la intervención Psicoeducativa a personas diagnosticadas con TDAH, se debe trabajar con un equipo multidisciplinario. Lo primero que se debe realizar es un proceso de psicoeducación tanto a la persona que va a realizar el tratamiento como a los padres brindándoles información actualizada sobre las manifestaciones que se pueden presentar en cada etapa del desarrollo de la persona ya que no solo se ve afectada el área del aprendizaje, sino también la sociabilización, la autoestima e incluso el funcionamiento familiar. Se necesita también que exista una predisposición para poder cambiar conductas en situaciones

específicas, cabe recalcar que el proceso de intervención en TDAH puede tener algunas etapas y esto va a depender de la existencia de comorbilidad u otros factores. Una parte de la terapia es enseñar al niño a tener en orden sus cosas y actividades, para el nivel del aprendizaje se puede utilizar técnicas de relajación que tienen que ser reforzadas en el hogar.

El éxito del tratamiento se encuentra también en la constante comunicación entre los distintos profesionales y familiares.

Otra opción de tratamiento también es la ingesta de fármacos, si se opta por esta opción el especialista debe informar a los padres de familia cuáles son los efectos y reacciones que puede tener al consumir un fármaco y el profesional deberá realizar el tratamiento únicamente con el consentimiento informado de los padres.

Dentro de esta subdivisión se ha puesto mayor énfasis en estas dificultades ya que estas son el tema central en el trabajo de disertación, y a la vez porque son parte de los resultados obtenidos en la primera fase del proyecto de investigación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador “Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la comunidad Waorani de Guiyero (Yasuní)” (Merlyn, Díaz & Jayo 2016/2017).

1.3.2.5. Trastornos del comportamiento

Los trastornos del comportamiento tienen mayor prevalencia en hombres con un 7% que en mujeres, es el motivo más frecuente de consulta en departamentos de pediatría y en psicología infantil. En cuanto a las causas que generan estos trastornos, no existe una en específico, sino que puede tener distintos orígenes como por factores genéticos, temperamentales y/o variables sociofamiliares y estilos educativos como lo menciona Rodríguez (2017).

Dentro de los trastornos del comportamiento tenemos el trastorno negativista desafiante (T.N.D.) y el trastorno disocial (T.D.) las características que se presentan en estos trastornos son el desafío a personas que cumplen el papel de autoridad, no cumple normas y reglas, son irritables, en ocasiones pueden llegar a ser personas agresivas destruyendo objetos y pueden realizar conductas delictivas. Muchas veces se puede confundir estos síntomas con los del fracaso escolar o por el consumo de sustancias sicotrópicas, es muy importante la detección de

los síntomas en edades tempranas ya que a largo plazo se van agudizando dichos síntomas (Rodríguez, 2017).

Algunos de los factores de riesgo en los trastornos de comportamiento son:

- ✓ Características de la familia.
- ✓ Circunstancias de la concepción, embarazo y perinatal.
- ✓ Situaciones traumáticas puntuales.
- ✓ Circunstancias socioeconómicas.
- ✓ Antecedentes de trastornos mentales en la familia y el niño.

Para dar un diagnóstico se debe tomar en cuenta los criterios del DSM-V, también existen tests que pueden ayudar a identificar la frecuencia, gravedad e intensidad de los síntomas, como el Cuestionario de Cualidades y Dificultades, el Inventario Eyberg de comportamiento, entre otros.

Es importante realizar un diagnóstico diferencial, es decir descartar otros trastornos que tengan síntomas similares.

El tratamiento para este trastorno es de tipo multidisciplinario, es decir que se va a necesitar la colaboración de distintos especialistas con diferentes disciplinas, la intervención central debería ser psicoterapia cognitiva conductual, asimismo, se debe realizar una psicoeducación a padres de familia, cuidadores y maestros en técnicas de modificación de conducta y resolución de conflictos. En casos que se vea un nivel grave en los síntomas se deberá adicionar un tratamiento farmacológico.

Dentro de la terapia psicológica se tiene la psicoterapia conductual y la psicoterapia cognitiva; dentro de la psicoterapia conductual se aplican técnicas encaminadas a reducir conductas problemáticas y técnicas para aumentar conductas positivas. En la Psicoterapia cognitiva se realizan procedimientos para la reestructuración del pensamiento y así se logra un cambio conductual, se utilizan las “técnicas de autoinstrucciones, que consisten en autoverbalizaciones que sirven de instrucciones que el niño se va diciendo en voz baja para mejorar su comportamiento. Otras son los programas de autocontrol o de control del diálogo interno”(Rodríguez, 2017, p. 79).

1.3.3 Dotación superior:

1.3.3.1 Altas capacidades intelectuales.

Personas con altas capacidades o dotación superior son individuos que presentan capacidades intelectuales superior a lo normado es decir poseen un CI de 130 en adelante, esto se puede medir mediante pruebas psicométricas. Hay muchas veces que se confunde con estudiantes con talento, pero los alumnos con talento se destacan en un solo ámbito o ámbitos, como áreas artísticas, verbales, lógica, matemática, creatividad, etc., pero no en todas las áreas esto es lo que se diferencia de las altas capacidades. En cuanto al término precoz se refiere a un desarrollo temprano en una o varias áreas (Barrera, Durán, Gómez & Reina, 2008).

Algunas características que presentan los individuos con altas capacidades intelectuales en la inteligencia son:

- Comprende con facilidad ideas abstractas.
- Su procesamiento de información es más rápido.
- La capacidad para resolver problemas complejos es superior.
- Poseen una gran habilidad para preguntar, razonar y argumentar.
- Tienen variedad de intereses.
- Su curiosidad es grande por lo que quieren conocer el porqué de las cosas.
- Su memoria es de un nivel muy alto.

En cuanto la creatividad presentan las siguientes características:

- ❖ Es muy flexible en ideas.
- ❖ En conflictos lo abordan de distintos puntos de vista, asimismo con una gran variedad de soluciones a los mismos.
- ❖ Personas con gran iniciativa
- ❖ En trabajos, tareas, proyecto, etc., muestran un alto nivel de creatividad.
- ❖ Son personas con mucha imaginación.

En la personalidad encontramos que:

- ❖ Predomina la perfección en los trabajos a desarrollar.
- ❖ Son independientes por lo que les gusta trabajar solos.
- ❖ Son grandes líderes, tienen la capacidad de organización y buen manejo de grupos.
- ❖ En actividades o tareas que son de su interés son perseverantes.

En la aptitud académica:

- ❖ Aprenden con rapidez y facilidad temas nuevos.
- ❖ Comienzan a leer muy pronto.
- ❖ El lenguaje expresivo y comprensivo es alto incluyendo un rico vocabulario.

Es muy importante tomar en cuenta estas características y detectarlas con anticipación ya que, al no prestar la debida atención el estudiante con altas capacidades intelectuales, puede presentar diferentes características, como bajo interés y motivación, falta de hábitos de estudio, problemas conductuales, indiferencia a las materias escolares, deserción escolar, etc.

Una adecuada detección no solo debe basarse en una prueba psicométrica, sino que también se debe tomar en cuenta otros ambientes en los que se desarrolla el individuo, por ejemplo, el contexto familiar, su contexto social y su contexto escolar.

Los siguientes rasgos que proponen Barrera, Durán, Gómez y Reina (2008) en su Colección de Manuales de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, para que familiares o docentes puedan detectar a personas con altas capacidades:

- Presenta un buen lenguaje oral
- Posee un vocabulario muy avanzado para su edad.
- Sus expresiones se caracterizan por una gran precisión.
- Buen dominio de recursos de comunicación no verbal tales como gestos, lenguaje corporal, expresión facial, etc.
- Aprende a leer a edad muy temprana.
- Aprende con gran rapidez y facilidad cuando tiene interés en el tema.
- Disfruta aprendiendo.
- Entiende ideas y conceptos abstractos y complejos para su edad.
- Relaciona fácilmente ideas y establece analogías o diferencias entre ellas.
- Genera gran cantidad de ideas.
- Sus ideas son originales, creativas y poco habituales.
- Tiene mucho interés por conocer cosas nuevas.
- Está continuamente haciendo preguntas
- Realiza preguntas y respuestas que sorprenden por su madurez.
- Tiene una capacidad inusual de memorización.

- Memoriza fácilmente cuentos, historias, canciones o cualquier otra información que se le ofrece.
- Da un uso innovador a materiales comunes
- Tiene facilidad para afrontar y resolver problemas complejos.
- Posee muchas y diferentes formas de resolver problemas.
- Prefiere actividades en las que experimenta,
- descubre, investiga, etc.
- Realiza tareas difíciles para su edad.
- Termina pronto las tareas encomendadas al grupo clase.
- Se aburre en la realización de tareas repetitivas y mecánicas.
- Prefiere actividades complejas, novedosas y poco corrientes.
- Es perseverante y constante en la realización de sus tareas.
- Es muy perfeccionista en lo que realiza.
- Tiende a ser muy exigente consigo mismo
- Prefiere relacionarse con personas adultas o niños y niñas mayores.
- Posee una gran sensibilidad hacia los demás y hacia el mundo que le rodea.
- Tiene buen sentido del humor.
- Tiende a coleccionar y tener muchas aficiones.

Después de identificar estos rasgos se debe realizar una evaluación psicoeducativa en la que se analiza a fondo las distintas variables como la inteligencia, es decir la capacidad intelectual, evaluación de la creatividad, variables socio-afectivas, contexto familiar y escolar; después de la evaluación y confirmación de altas capacidades se debe realizar psicoeducación sobre el diagnóstico al paciente, la familia y al ámbito escolar para realizar las debidas acciones como adaptaciones curriculares.

Para concluir con el capítulo, es de suma importancia tener en cuenta que a un individuo se le puede atribuir múltiples diagnósticos, por lo cual es necesario realizar un diagnóstico diferencial, pues esto evitará tomar acciones equivocadas y poder encontrar el mejor tratamiento o la mejor intervención al diagnóstico confirmado, sin dejar de lado la necesidad de cada individuo.

CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN EN COMUNIDADES INDÍGENAS

La revisión histórica de la educación indígena que se presenta a continuación ayuda a contextualizar en un panorama general, las situaciones por las que tuvo que pasar la educación en esta población, así pues se tendrá mayor conocimiento y se podrá realizar comparaciones de progreso en lo ya sucedido en cuanto al tema, cabe recalcar que esta revisión nos acerca más a la realidad de los pueblos indígenas, y así tomar en cuenta estos factores al realizar la propuesta de intercesión.

2.1 La situación de la educación indígena en países de Latinoamérica

A medida que ha ido llegando la educación formal a los pueblos indígenas, esta se introdujo con el castellano pese a ser la segunda lengua en estas poblaciones, dejando de lado la cultura de cada pueblo por lo que los planes de educación no iban acordes a su cultura sino acercándose a una educación formal de ciudad. Todo esto ha traído algunos problemas en el ámbito de la educación como por ejemplo la deserción escolar.

A continuación, se realizará una revisión de la situación histórica de la educación en poblaciones indígenas en algunos países de Latinoamérica como Bolivia, Perú, Chile, Colombia y Guatemala para así poder contextualizar la situación en nuestro país Ecuador, que nos ayudará a conocer su proceso y cambios al pasar del tiempo.

2.1.1 Situación en Bolivia

En primera instancia, revisando la situación de Bolivia, se puede ver que la educación escolar a poblaciones indígenas se inició con la colonización, la estructura social que se estableció en esta época, es decir la división en la población como los superiores y los inferiores debido al estatus económico teniendo como inferiores a los indígenas, fue una de las causas para que la educación no sea atendida adecuadamente en estas poblaciones. Otros de los inconvenientes por los que no se potencializó la formación académica en estas poblaciones es que no se ofertaba una continuación de estudios, es decir que en las escuelas solo se ofertaba hasta el quinto grado, lo que conllevó que los estudiantes deban salir de su comunidad para continuar con los siguientes niveles de estudio y la situación económica no era la

adecuada para poder salir de la comunidad. Asimismo, la institución educativa se encontraba ubicada lejos de la comunidad razón por la que los niños no asistían y se daban las deserciones escolares (Plaza, 1989).

En los años 60 y 70 en Bolivia ocurrieron algunos acontecimientos que ayudarían a la educación en poblaciones indígenas, como por ejemplo la creación de instituciones con la finalidad de impartir enseñanza por diferentes medios; a medida que va avanzando el tiempo se puede observar sin embargo algunas cosas negativas como el hecho de impartir clases en una segunda lengua y de manera directa no era factible, las planificaciones no concordaban, y la infraestructura no era la adecuada. Por otro lado, se pudo encontrar aspectos positivos que se han realizado en algunos proyectos de ese tiempo, como la implementación de material educativo en la lengua nativa y la utilización de su lengua materna para la enseñanza (Plaza, 1989).

2.1.2 Situación en Perú

El caso de Perú es bastante similar. Al finalizar la época de colonización en la República del Perú la situación de las poblaciones indígenas quedó en gran parte en manos de los hacendados, mientras que otros tuvieron que emigrar a lugares de tierras no productivas. López (1988) menciona que “entrada la década del treinta, la escuela estuvo ausente de todo este engranaje social por cuanto el hacendado no permitía que los indios, accedieran a la educación”. En ocasiones, el Estado fue partícipe de esta posición pues los indios como los llamaban no podían ni aprender el castellano; conforme va pasando el tiempo a finales de los años treinta, los gobernadores de Perú van empoderándose en el tema de la educación en poblaciones indígenas implantando procesos de alfabetización con ayuda de las Brigadas de Culturalización Indígena fenómeno que no solo se dio en Perú, sino en otros países de Latinoamérica

Gracias a grupos intelectuales que defendían los derechos de pueblos indígenas se formaron así mismos movimientos fuertes de lucha por un trato justo y la recuperación de las tierras, en contra de los hacendados que se resistían a entregar su libertad. En 1969 los campesinos vieron una esperanza, pues un gobierno militar les regresó sus tierras en las cuales ya estaban construidas escuelas a las que deberían adaptarse por el sistema nacional. Es desde

esa época en la que va tomando fuerza la educación y sobretodo la libertad de aprender castellano más la lengua nativa gracias a la creación de políticas que impulsaron a los pueblos indígenas una educación bilingüe (López,1988).

Después de los acontecimientos mencionados anteriormente por las que pasó el Estado peruano para poder oficializar el quechua como lengua oficial encontramos algunas estadísticas con respecto al dominio de distintas lenguas en el Perú para lo que López (1988) nos indica que en los años 70 con relación al dominio de distintas lenguas, contando con un 73% de la población peruana que domina el castellano, un aproximado del 25% habla una lengua indígena; este porcentaje se subdivide en un 9 % de monolingües y un 16 % bilingües con cierto grado de manejo del castellano.

A finales de los años ochenta se creó un nuevo ministerio que ayudaría a la educación Bilingüe, pero no tuvo suficiente fuerza para poder erradicar esta etapa experimental, por lo que la educación Bilingüe pasó a cargo de instituciones extranjeras y de tipo religiosas en coordinación de la identidad encargada de la educación en el país.

Por otro lado, se da atención a la educación a poblaciones indígenas de la Amazonía peruana; esta fue encargada a instituciones que generaron programas que impulsaron su lengua materna proporcionando personal capacitado en su dicha lengua, la estructura de un curriculum acorde y material que concordaba con su lengua nativa. Lo negativo que se puede encontrar con estos programas es que en su mayoría estaban dirigidos por religiosos y aunque se respetaba su lengua materna el objetivo era llegar a una educación cristiana, en castellano y occidentalizada dejando de lado la situación y actividades propias de su cultura, imponiendo actividades religiosas. Por este motivo se creó la Asociación Interétnica de desarrollo de la Selva Peruana (AIDSESP) la cual tomó el mando de la educación en poblaciones de la Amazonía con el objetivo de fortalecer su cultura y la educación. Aunque el estado peruano debería ser el principal encargado de la educación, solo brindaba cierto apoyo a las organizaciones que estaban a la cabeza (López, 1988).

Finalmente, se puede concluir que el estado peruano no contaba con una normativa legal que proteja o vele por los derechos de las poblaciones indígenas, pero no hay que dejar de lado la participación que tuvieron los gobiernos en años posteriores como por ejemplo el

destinar fondos del Banco Mundial para la educación Bilingüe y asimismo la creación de un área encargada específicamente de la educación para poblaciones indígenas en el Ministerio de Educación dejando de lado la participación de instituciones extranjeras en especial religiosas.

Los efectos positivos que ha traído la implantación de la educación Bilingüe en poblaciones indígenas son que se ha visto la participación activa de los estudiantes en el aula, esto debido a que se implementa un programa en el cual se imparte clases en su idioma nativo, esto también ha provocado que su autoestima y autoimagen se eleven. Otra de las cosas positivas que se ha podido notar es que ha aumentado el número de mujeres en las aulas y por último y el más importante la tasa de deserción escolar ha disminuido de un 99% a un 86%, gracias al programa implantado, en el cual se tomaba como prioridad su lengua materna y costumbres culturales (López, 1988).

2.1.3. Situación en Chile

La situación de la educación en poblaciones indígenas en la República de Chile está relacionada con las reformas políticas para alcanzar una Educación Intercultural Bilingüe. Estas reformas políticas empezaron en los años 80 con el inicio de la modernización continuando en los años 90; el objetivo de estos cambios era mejorar la calidad y la equidad en la educación. Al pasar el tiempo aumentó el apoyo y crecimiento para la educación, pero como resultados negativos se obtuvo una carencia en la calidad de la enseñanza escolar que recibían los estudiantes, es decir que tardaban su etapa escolar más del tiempo determinado.

En cuanto a las carencias que se han encontrado en el impartir enseñanzas, se encuentra que las reformas incentivaban a un cambio en los métodos así lo primordial sería el aprendizaje con un buen proceso de enseñanza que genere resultados significativos. “Considera, además, importante el desarrollo de competencias comunicativas y sociales, formación valórica de los educandos y ampliar el desarrollo de la efectividad” (Loncon, 1998, p. 80). Para poder cumplir con lo antes mencionado por la autora lo que se realizó fue un cambio en el curriculum, involucrando al Estado en la diversidad, siendo así que los educadores en sus curriculum podían incluir temas con respecto al contexto en el que se

encontraban impartiendo enseñanza, así mismo la carga horaria se extendió para que así los estudiantes pudieran alcanzar los logros propuestos y poder mejorar la calidad de la educación.

Otra propuesta de la reforma fue perfeccionar a los docentes, es decir que se ha brindado capacitaciones y oportunidades para fortalecer sus conocimientos, así por ejemplo sacando títulos de post grado, becas y grados académicos en el extranjero que servirían en este avance de la educación; asimismo se hicieron inversiones para espacios físicos y aumento de instituciones educativas para que así se pudiera abarcar la mayoría de la población y en todas las jornadas.

“Además se está implementando un proyecto de Liceo de Anticipación, el que consiste en una red de 40 liceos de primer nivel que acojan a los estudiantes más pobres y talentosos del sistema básico subvencionado, con alto potencial de innovación y con capacidad de liderar y manipular los cambios educativos en el sistema educacional” (Loncon, 1998, pag.81).

Asimismo, existieron programas de educación en diferentes grupos de la población chilena como por ejemplo en los adultos, los cuales han servido para implementar ciertas metodologías en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), pero con la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI) se adaptó una modalidad completa que ayudaría a la EIB ya que: “establece el conjunto de ideas y valores compartidos que fundamentan y orientan los procesos administrativos y pedagógicos que se desarrollan en la unidad educativa, con la misión de entregar una educación de calidad”(Loncon, 1998). Por otro lado, el PEI fue de gran aporte para la EIB debido a que servía como guía en las instituciones, sobre todo en cómo puede manejarse y a su vez clarificando cuáles van a ser los medios que se utilizaron para el cumplimiento de objetivos y el desarrollo en general. Sin dejar de lado el poder realizar el seguimiento de los aspectos pedagógicos, la implantación y el manejo del curriculum para EIB; y por último el seguimiento de la relación entre la institución y la comunidad es otro de los aportes que ha brindado el PEI. Para que fuera 100% eficaz este proyecto en EIB se debió realizar seguimientos de cumplimiento por parte de agentes ministeriales y a su vez que estos agentes estuvieran capacitados, en primer lugar, en la elaboración de PEI y en segunda instancia en Educación Intercultural Bilingüe.

Otro punto de la EIB es que sólo se aplicó para los pueblos indígenas, dejando de lado la oportunidad de difundirla en toda la población chilena, con respecto a este punto Loncon (1998) nos hace la siguiente reflexión: “Si la educación se funda en el respeto a la diversidad como lo plantea la Reforma, este principio se potencia con la EIB, proyectándolo a toda la comunidad, por cuanto no sólo los indígenas necesitan ser interculturales sino la sociedad chilena en su conjunto”

Para finalizar cabe mencionar que la Reforma Educativa de Chile y dentro de ella impulsó la EIB, pero se vio en la necesidad de conseguir un apoyo más grande por parte del Estado.

2.1.4. Situación en Guatemala

Para dar una introducción a la situación histórica de Guatemala en primer lugar hay que resaltar que un 60% de los habitantes pertenecen a poblaciones indígenas y así por este motivo se debería caracterizar a esta nación como multilingüe, multicultural y multiétnica por medio de una constitución; esto no se logró debido a la exclusión de poblaciones indígenas a nivel sociopolítico. Desde 1824 inicia la política “idiomocida”, la cual trataba de extinguir la mayoría de lenguas para oficializar una sola como fue el español; siendo así legalmente oficial el español en algunas constituciones del país. Un cambio se dio en la Constitución de 1985 en la que se afirmó al español como idioma oficial y se declaró a los demás idiomas como parte del patrimonio cultural. Esta información fue encontrada en la página del Ministerio de Educación de Guatemala (2009).

En cuanto a la situación educativa, en los años ochenta se creó el Proyecto de Educación Bilingüe en conjunto con el gobierno de Guatemala y una institución de EE.UU. que tenía como objetivo principal el desarrollar el uso del castellano en niveles escolares, pero para poder cumplir este objetivo se crearon materiales en idiomas nativos, ya que estos ayudarían en el aprendizaje del idioma oficial. Al pasar el tiempo el Gobierno asumió el cargo del proyecto llamándolo Proyecto Nacional de Educación Bilingüe Intercultural utilizando los mismos objetivos, es decir el uso de la lengua materna como medio para la enseñanza del idioma oficial; este proyecto tuvo que ser abandonado por el objetivo antes mencionado y

también porque el estado no otorgó fondos para este proyecto (Ministerio de Educación de Guatemala, 2009).

Al ser la educación que estaban recibiendo los pueblos indígenas en ese tiempo una educación sustractiva y no aditiva, es decir que debería ser una añadidura del español como segunda lengua mas no imponerse como único idioma, lo que estaba cometiendo el Estado se declaró un acto de violación a sus derechos lingüísticos. Por lo que en 1995 se suscribió un acuerdo sobre Identidad y Derechos de Pueblos Indígenas, en el que el gobierno se comprometió a respetar y hacer respetar a todos los idiomas que se hablen en el país y en cuanto a la parte educativa, a crear reformas educativas en las que se considere la diversidad cultural y lingüística, siendo así que se pueda impartir conocimientos en el idioma nativo de la población, para lo que debía contratar y capacitar a personal bilingüe, entre otros aspectos. Teniendo en cuenta estos compromisos fue considerado que la educación es una responsabilidad intrínseca del Estado (Ministerio de Educación de Guatemala, 2009).

Después de que el Estado asumiera su responsabilidad en la educación, la Educación Bilingüe tuvo que pasar por algunos retos, como por ejemplo el hacer cumplir sus derechos, pues si bien el Estado cumple con la creación de reformas y leyes, si no se las cumple no sirve de nada, para lo cual se tuvo que dar información para que la población conozca y haga valer esos derechos. Otro de los retos con los que se encontraron fue el fortalecimiento de las lenguas indígenas ya que en un principio se las quiso eliminar, después darle un estatus patrimonial y por último se intentó oficializarlas. Lo que se realizó para no perder sus idiomas nativos fue la permanencia tanto del habla como de la escritura con ayuda de los hogares que serían los transmisores directos del idioma. Y como último reto que pasaron fue el cambio de curriculum, pues lo que se trataba de conseguir con este cambio es poder brindar contenido equitativo nada racista o denigrante a diferentes culturas para los estudiantes (Ministerio de Educación de Guatemala, 2009).

2.1.5. Situación en Colombia

Colombia es otro país multiétnico y pluricultural, cuenta con alrededor de 87 grupos étnicos en todo su territorio, aunque la mayoría de estos grupos se encuentran en las selvas del país. No se conoce con exactitud el número de personas nativas, pero se aproxima al 1% de la población de la República de Colombia, siendo este un porcentaje insignificante como para tomarlos en cuenta en leyes gubernamentales (Bodnar, 1988).

En cuanto a la educación formal para las poblaciones indígenas se inicia en la época de la Conquista teniendo como meta el integrar a las poblaciones étnicas al sistema nacional, la educación de estos grupos, estuvo a cargo de la Iglesia Católica la que tuvo como misión el evangelizar. Fue así que se comenzó con una modalidad de internado en la que los niños pasaban periodos de más de cinco años sin contacto con sus familias, en estos internados se les prohibía hablar su idioma nativo y practicar cualquier actividad propia de su cultura, con lo que lograron que se desliguen totalmente de su cultura. Yolanda Bodnar (1988) en el libro *Pueblos indios, Estados y Educación* nos dice: “El único beneficio de este sistema ha sido en términos individuales para aquellos pocos indígenas que han logrado cursar estudios universitarios y se han vinculado a labores propias del blanco” (1988). El Ministerio de Educación era la entidad encargada de la educación en las poblaciones indígenas; en estas, se analizó la calidad de educación que estas estaban recibiendo, es así que en los años 70 se reestructura el sistema creando una nueva entidad que capacitaría a los docentes y mejoraría el curriculum, teniendo en cuenta la diversidad existente en el país.

Gracias a esta reestructuración, en el país se decretó el reconocimiento de la pluralidad étnica y multilingüe en la República de Colombia, así Bodnar dice que “la educación de comunidades indígenas debe tener como medio su lengua materna y tomar en cuenta sus características culturales” (1988). Es así como nació el término etnoeducación que tuvo como significado que los pueblos indígenas son los encargados de realizar sus programas en cuanto a la educación, pero con apoyo del Ministerio de Educación, teniendo como resultado una educación justa con estos grupos.

La etnoeducación para ser llamada así debió cumplir con tres características: el ser Bilingüe, intercultural y participativa. Al decir Bilingüe se refería a que la educación debería ser en su idioma nativo tanto en lo oral como en lo escrito y paulatinamente aprender el español tomado en cuenta como una segunda lengua. En cuanto lo intercultural, el principal objetivo era reforzar su cultura como tal para así poder adquirir conocimientos de otras culturas. Y finalmente participativa que trataba de crear proyectos en conjunto con la comunidad para mejorar la calidad de vida del grupo (Bodnar, 1988).

A lo largo del tiempo se han ido creando instituciones que se hagan cargo de la educación en poblaciones indígenas en Colombia, en la que los mismos pueblos han tomado la iniciativa para exigir apoyo y así fortalecer sus culturas fuera de toda discriminación. Se han planteado cambios en el curriculum, pero encontraron que no solo era necesario ese cambio, sino que también se tome en cuenta otras situaciones como espacios, metodología, personal docente y la calidad de enseñanza que se estaba brindando y una de las grandes falencias que se apreció era que no se contaba con personal que tenga conocimiento en las lenguas vernáculas, lo que produjo que se dieran deserciones escolares lo menciona Yolanda Bodnar (1988).

Un hecho importante ocurrió en 1987; en ese año, por primera vez, el Estado Nacional asigna una fuerte cantidad de dinero para la educación indígena. Dicha cantidad fue destinada para formar personal en producción de material en lengua vernácula; durante ese año el monto económico fue aumentando, lastimosamente no se pudo hacer uso de ello por motivos administrativos, esto da a decir que aún no existía un interés elevado por este grupo de la población colombiana (Bodnar, 1988).

De la misma manera que existieron cosas positivas, se encontraron algunas negativas; una de ellas fue que los docentes indígenas que impartían clases no tenían títulos en docencia, apenas llegaban a tener cursado el quinto grado, lo que hace notar que no hay suficiente seriedad por parte del Estado y del Ministerio de Educación ya que son ellos quienes dan los nombramientos a personas con capacitación insuficiente, puesto que se requería mínimo de un título de tercer nivel.

2.2. Situación sobre la educación en poblaciones indígenas de algunos países de Latinoamérica en los últimos 10 años.

Después de haber revisado la situación histórica sobre la educación en poblaciones indígenas de algunos países de Latinoamérica, pasamos a conocer cómo se está manejando en los últimos 10 años la educación de estos grupos.

2.2.1. Bolivia

En el año 2004 los grupos indígenas notan la importancia de la educación Intercultural Bilingüe para las nuevas generaciones, por lo cual en la República de Bolivia la EIB implementó estrategias que tenían como objetivo mejorar la educación, una de ellas fue la revitalización de la lengua bésiro, otra fue crear una estrategia de enseñanza del castellano como segunda lengua para poblaciones guaraní y la última de las tres estrategias fue la participación social en el campo de la educación.

2.2.2. Perú

Según datos del Censo y de la Encuesta Nacional de Hogares de 2007, encontrada en el artículo por el derecho de los pueblos Indígenas a una educación de calidad de CARE (2015), este arrojó cifras altas de inasistencia en poblaciones indígenas siendo el género femenino el que cuenta con más ausencia en establecimientos educativos Intercultural y Bilingües. Así también se realizaron estudios uno de ellos en el 2008 en el que se halló la existencia de una exclusión de la educación de calidad sobre todo en poblaciones de la Amazonía. Otro dato que se pudo ver en el artículo es que: “según datos de INEI, uno de cada tres niños y niñas indígenas no asiste a la escuela y dos de cada tres está atrasado o presenta extra edad” (CARE, 2015), llegando a estar hasta 8 años atrasado. Una de las causas es la situación económica que se encuentra en un nivel bajo para grupos indígenas.

Asimismo, este estudio resalta que:

“Los resultados de la Evaluación Censal de Logros de Aprendizaje del 2008, realizada por el Ministerio de Educación para estudiantes del cuarto de primaria de las escuelas de Educación Intercultural Bilingüe, evidencian que sólo un reducido

porcentaje de estudiantes logra desarrollar las capacidades lectoras...” (CARE, 2015).

La situación de la educación de estos grupos en el año 2009 no es muy diferente a la de hace años atrás e incluso décadas pasadas pues se han registrado denuncias en que las que se revela que los pueblos indígenas reciben la peor educación del país, evidenciando así que “sólo entre el 2 y el 6 por ciento de estudiantes desarrollan capacidades lectoras esperadas en su lengua originaria” (Servicios en Comunicación Intercultural [SERVINDI], 2009).

Otras de las deficiencias que aún existen en el ámbito educativo en poblaciones indígenas es que los docentes de escuelas de EIB no se encuentran con una formación adecuada y hablan una lengua distinta a la zona en la que laboran, siendo este aún un impedimento para el progreso de los beneficiarios en las escuelas EIB.

Al pasar el tiempo se han creado leyes que garantizan la educación y sobre todo en poblaciones indígenas, como lo menciona SERVINDI en su documento “La Constitución Política del Perú, en sus artículos 2^o, 15^o, 16^o y 17^o, y la Ley General de Educación, en su artículo 8^o, establecen la obligación del Estado a garantizar los derechos de todos los peruanos/as y a prestar atención especial para la Educación Intercultural Bilingüe” (2009).

2.2.3. Chile

Con el transcurso del tiempo el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) es el que toma las riendas con esta población; del año 2000 a 2009 el PEIB forma una alianza con ORIGENES un programa de políticas indígenas entre el gobierno de Chile con el Banco Interamericano de Desarrollo, con el “objetivo el mejorar la calidad del aprendizaje, a través de la contextualización curricular” (Williamson & Flores, 2015) tomando en cuenta el desarrollo curricular, los recursos y el personal docente para la EIB. En este periodo 2000-2009 el PEIB se enfoca a poblaciones indígenas rurales, ha capacitado a docentes, dirigentes y líderes comunitarios en interculturalidad y bilingüismo, ha otorgado financiamiento para material didáctico y la generación de propuestas curriculares, obteniendo muy buenos resultados con 171 escuelas. Aun así, el programa tiene algunas críticas ya que no se ve

avances en el bilingüismo, y es un programa enfocado solo a los indígenas rurales, los recursos son insuficientes, existe falta de seguimiento de una sostenibilidad el programa.

Desde el año 2010 el PEIB realiza cambios y en ese año cuenta con un financiamiento propio del Ministerio de Educación; es ahí donde empieza a tomar una nueva etapa con las siguientes acciones “fortalecimiento en la implementación curricular de las lenguas indígenas; (ii) revitalización cultural y lingüística de pueblos indígenas vulnerados; (iii) interculturalidad en el espacio escolar; (iv) estrategias de bilingüismo (Williamson & Flores, 2015).

En el año 2013 se realizan nuevos cambios en el PEIB con varias organizaciones y el Ministerio de Educación para fomentar el aprendizaje en todos los estudiantes de educación básica sean o no indígenas de la lengua y cultura de los pueblos originarios del país.

Actualmente los pueblos indígenas están reconocidos en la Ley N° 19.253 y trata de buscar un país pluricultural y plurilingüe. Asimismo, el Estado Chileno se encuentra realizando una nueva reforma para implementar la lengua indígena en el currículo en la educación básica, para fomentar la educación intercultural bilingüe, en conjunto con el Ministerio de Educación.

2.2.4. Guatemala

En Guatemala, con el transcurso del tiempo, la Educación Bilingüe Intercultural fue creciendo en busca de un desarrollo integral por medio de un aprendizaje de calidad, con una contextualización cultural y lingüística, para así incrementar la identidad de los pueblos. Para poder alcanzar esta educación de calidad se realizó un Plan de Gobierno en el periodo 2008-2012, el cual busca una educación de calidad, ampliar responsabilidad de educación para niños y niñas en extrema pobreza y/o en situaciones de vulnerabilidad, equidad educativa, fortalecer la EIB. Para lograr estas metas el Ministerio de Educación decide realizar un Modelo de EIB con el protagonismo de nativos de las poblaciones indígenas, teniendo como base a organizaciones que ya han estado trabajando por la educación en poblaciones indígenas (Ministerio de Educación de Guatemala, 2009).

En ese periodo se fueron creando documentos que ayudarían a la EIB como en el año 2000 la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural DIGEBI con el Modelo Educativo Bilingüe que un enfoque teórico conceptual, contenidos básicos para el currículo y políticas lingüísticas. Después en el año 2005 se elabora el documento “Lineamientos Educativos para la Diversidad Cultural y Lingüística de Guatemala” elaborado por el Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural enfocándose en los lineamientos antropológicos, curriculares, filosóficos, psicopedagógicos e institucionales. Y en el año 2008 se realizan talleres en los que participaron algunas entidades, representantes de comunidades, padres y madres de familia y los estudiantes, en el cual se vio la necesidad de crear un nuevo modelo (Ministerio de Educación de Guatemala, 2009).

En la actualidad la EIB de Guatemala se ve respaldada por la Constitución Política de la República de Guatemala en el Art. 58, la Ley de Educación Nacional, Código Municipal Decreto N° 12-2002 Congreso de la República de Guatemala Art. 7,21, 35 y 65, entre otras normativas legales nacionales como internacionales.

2.2.5 Colombia

Las comunidades Indígenas para poder tener algún tipo de respaldo han ido creando organizaciones que amparen sus necesidades, es cuando en 1991 que empiezan a ser reconocidos por el Estado Colombiano en su constitución, creando artículos que los amparen. Así pues, los artículos garantizaban la educación de las poblaciones indígenas de Colombia, asimismo implementaron el idioma vernáculo en la educación. Estas políticas nacionales servirían para el apoyo a estas poblaciones, el inconveniente fue que no se ajustaban a la realidad de cada pueblo, como por ejemplo en el idioma ya que existían poblaciones que eran monolingües, bilingües y multilingües.

Con el transcurso del tiempo se van haciendo modificaciones en cuanto a la educación y sobretodo con estos grupos étnicos, los cambios que debe realizar son en el curriculum la capacitación de docentes tanto en metodología como en el dominio de la lengua vernácula. Actualmente el Ministerio de Educación de la República de Colombia tiene como objetivo “posicionar la educación intercultural en todas las escuelas y colegios del sector oficial y

privado del país, para que todos los niños, niñas y familias entiendan que las culturas afrocolombiana, indígena y gitana son parte de las raíces de nuestra nacionalidad” (Ministerio de Educación Nacional Colombia, 2001). Para cumplir con este objetivo cuentan con la participación de diferentes Entidades Públicas como ministerios y las normativas internacionales.

2.3 La situación de la educación indígena en el Ecuador-Contexto Histórico

En los siguientes párrafos se realizará una breve conceptualización del proceso histórico que ha pasado el país en cuanto a la educación en pueblos indígenas basándose en el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe [MOSEIB], (2013).

En el Ecuador, se empieza a impartir la educación formal en la época colonial, pero toma fuerza en la época republicana. A diferencia de las naciones de Bolivia y Perú, el Ecuador ha sido uno de los países que ha tomado en cuenta la creación de instituciones que se encarguen de la enseñanza a poblaciones indígenas, contando con personal que tenga conocimientos en la lengua nativa de las poblaciones. La educación a poblaciones indígenas tuvo impulso en la década de los cincuenta con el Instituto Lingüístico de Verano cuyo objetivo era el evangelizar a los pueblos indígenas. Después participó la Misión Andina en 1956 quien también participó con la creación de materiales que servirían para la educación en el dialecto de poblaciones de la región sierra (MOSEIB, 2013).

En 1964 Monseñor Leonidas Proaño creó la escuela Radiofónica en la región sierra en la provincia de Chimborazo para educar en lengua quichua y eliminar el alfabetismo en castellano, con esta iniciativa en el año de 1972 se crearon las escuelas radiofónicas en el Oriente con lengua Shuar y Achuar, es con esta iniciativa que se empieza a dar más atención en poblaciones indígenas del oriente ecuatoriano y surge el Instituto Normal Bilingüe Shuar, que después fue Instituto Pedagógico Intercultural Bilingüe Shuar. En el transcurso del tiempo en el país se ha ido implantando, sistemas y/o instituciones dirigidas para poblaciones indígenas en especial para las comunidades de la región sierra, el aporte fue de elaboración de material para poblaciones indígenas y capacitación a docentes de las propias comunidades.

Este último aporte fue gracias a la colaboración de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador en convenio del Ministerio de Educación entre el año de 1974 a 1984 obteniendo buenos resultados, lamentablemente el convenio se termina y se suspende el aporte de la Universidad Católica.

Según la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe de la Nacionalidad Huaorani (2000) en el año de 1986 se conforma la Federación de Nacionalidades Indígenas de Ecuador, formando parte es esta las nacionalidades indígenas de la sierra y la Amazonía, pues así se consolida la EIB y un gran inicio para que llegue a ser una propuesta política. Después de dos años se instauraron direcciones encargadas de la educación intercultural bilingüe, gracias a la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) que al pasar el tiempo fueron descentralizadas.

En el año de 1993 se aprobó el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe y después de 7 años se crean direcciones de nacionalidades únicamente para la educación que constan en las redes zonales de la EIB. Así pues, ha ido teniendo altas y bajas la EIB en el país con programas en los que eran apoyados por el Ministerio de Educación y/u otras organizaciones, quienes realizaban capacitación a docentes, creación de material en lengua vernácula.

Para el año 2003 se realiza un rediseño de proyecto, para poder mejorar la calidad de la educación básica intercultural bilingüe, dirigido a la nacionalidad de Kichwa Andina, en el cual se elaboraron documentos para rediseñar el currículo, producción de textos en idioma nativo, también se instauró un sistema que realice el monitoreo y evaluación de la Educación Básica Intercultural Bilingüe para la región Andina.

Para el año 2005 se toma la iniciativa para aplicar el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía (AMEIBA), con esta implementación gestionada por los pueblos amazónicos dando una propuesta en la que se acomoden a la realidad de dichas poblaciones. El desarrollo del programa se realizó en la amazonia ecuatoriana con el apoyo del Gobierno de Finlandia, la DINEIB, Universidad de Cuenca, y UNICEF para así fortalecer la EIB, su labor fue en la realización de materiales educativos, capacitación a docentes e investigaciones (Plan de Manejo del Parque Nacional Yasuní Quito, 2011).

No se puede dejar de lado la participación de los gobiernos en turno que ofrecieron educación a la comunidad indígena, sin embargo esta, fue la misma que se implementó a todos los estudiantes del territorio ecuatoriano, sin tomar en cuenta las particularidades de cada cultura indígena, esto generó exclusión y racismo que perjudicaron al país, otra situación es que los docentes designados son ajenos a las comunidades, por consiguiente, la mayoría de comunidades indígenas se ponen al margen del sistema educativo.

2.4. Situación de la Educación Intercultural Bilingüe en comunidades Huaorani

Las poblaciones Huaorani permanecieron alejadas del mundo occidental, por alrededor del siglo XX tuvieron su primer contacto. Su vida se centraba en la pesca caza y recolección de frutas silvestres. El primer contacto que obtuvieron con occidente fue con el Instituto de Verano (ILV) en 1958 con la finalidad de impartir la Religión Evangélica para poder dominarlos.

Con el transcurso del tiempo se fueron formando Organizaciones que apoyen y velen por los derechos de las nacionalidades ecuatorianas; uno de ellas fue específica para un grupo no muy tomado en cuenta como la CONFENIAE (Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana) después da lugar a la DEIBNA-WAO quien se centraría específicamente en las nacionalidades Huaorani, la cual crearía los Centros Educativos Comunitarios Intercultural Bilingüe en las comunidades Huaorani de las provincias de Pastaza, Orellana y Napo.

El apoyo para la Educación Intercultural Bilingüe ha pasado por un proceso largo y sobre todo por una serie de normativas. En el siguiente apartado se detallan leyes que han aportado para el avance de la EIB, hasta la actualidad.

2.4.1. Marco legal

En el transcurso de la historia se han creado reformas que apoyarían a la EIB la cual se detalla en el siguiente cuadro tomado del Plan de Desarrollo de Educación Intercultural Bilingüe de la Nacionalidad Waorani de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe de la Nacionalidad Waorani (2000).

Bases Legales: Leyes, Acuerdos Ministeriales, Decretos y Reglamentos.

Artículo No.	Detalle	Publicación
	<u>CONSTITUCION POLITICA DEL ESTADO</u>	
68,69	Constitución Política del Estado Establece "El Estado garantizará el sistema de educación intercultural bilingüe; en él se utilizará como lengua principal la de la cultura respectiva, y el castellano como idioma de relación intercultural".	
83,84 y 95	De los derechos colectivos de los pueblos indígenas y afro ecuatorianos.	
Ley 150	Reformatorio a la Ley de Educación La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, especializada en culturas y lenguas aborígenes, funcionará como una organización técnica, administrativa y financiera descentralizada, tendrá su propia estructura orgánico-funcional, que garantizará la participación, en todos los niveles e instancias de la administración educativa, de los pueblos indígenas, en función de su representatividad"	Registro Oficial No. 918 del 20 de abril de 1992
	Reglamento de la Ley de Educación, (Referente a las direcciones provinciales de Educación Intercultural Bilingüe, con deberes y atribuciones del Director Provincial de Educación Intercultural Bilingüe.	

Decretos		
Decreto No.	Detalle	Publicación
203	Decreto Ejecutivo del 9 de noviembre de 1988, mediante este Decreto se crea la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe para que asuma el cargo de la planificación, organización, dirección, control, coordinación y evaluación de la educación indígena en los subsistemas escolarizado y no escolarizado	Publicado en el Registro Oficial No. 66 del 15 de noviembre de 1988
708	Reformas "REGLAMENTO A LA LEY DE CARRERA DOCENTE Y ESCALAFÓN DEL MAGISTERIO NACIONAL	Dado en el Palacio Nacional, en

Reglamentos			
Acuerdo Ministerial No.	Detalle	Emitido	Publicación en Registro Oficial
524	Reglamento para la selección y elección de los Directores Provinciales y de Nacionalidades de Educación Intercultural Bilingüe.	25 de noviembre del 2005	
258	Reforma al Reglamento 524, de selección y elección de Directores Provinciales y de Nacionalidades de Educación Intercultural Bilingüe.	del 28 de septiembre de 2006	

289	Reglamento de uso y aplicación de las lenguas de los pueblos indígenas que se definen como nacionalidades en el sistema de educación intercultural bilingüe.	20 octubre del 2006	
127	Expedir el Reglamento para la gestión y organización de las redes de centros educativos comunitarios interculturales bilingües (R-CECIBs).		
186	Reglamento Especial del Programa de Ascenso de Categoría para la Jurisdicción Bilingüe.	03 de agosto del 2007	
169	Reglamento de Funcionamiento de la Comisión Nacional del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe	01 de julio de 2008	

Tomado de Plan de Manejo del Parque Nacional Yasuní. Quito (2011).

En la actualidad la normativa que ampara la educación en poblaciones indígenas, tomando en cuenta la constitución del Ecuador (2008) en el Art. 343 determina que: “El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades”. Y también se encuentra el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2012); en el cual se menciona que:

La atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria, de conformidad con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional (Art. 229).

Concluyendo con el capítulo se puede observar que a lo largo de la historia los gobiernos en curso de los países de Latinoamérica han tratado de implementar la Educación en poblaciones indígenas, pero con un beneficio más bien político, más no para el desarrollo de la educación de estas nacionalidades, asimismo se puede evidenciar que es una lucha diaria y constante en diferentes procesos que ha ido avanzado a pasos lentos.

En cuanto a la situación de nuestro país no está alejada a la realidad de países vecinos pues la mala técnica de implementación de la EIB en ciertas instancias no ha sido favorable, sino al contrario ya que sólo se ha buscado beneficios políticos.

Asimismo, se puede ver que en el Ecuador se ha tomado más en cuenta a nacionalidades indígenas de la región Sierra siendo las nacionalidades de la Amazonía las menos atendidas, esto se puede comprobar por la poca información e investigaciones que se han publicado con referencia a este tema. Con el transcurso del tiempo se ha ido reforzando las falencias de la EIB con la creación de nuevas normativas que velen por los derechos en educación de estas nacionalidades, cabe recalcar que aún hace falta más supervisión de cumplimiento a estos reglamentos y normativas para así asegurar una buena educación de calidad y con equidad.

CAPÍTULO 3. DIAGNÓSTICO REALIZADO EN LAS COMUNIDADES HUAORANI DE GUIYERO, TIMPOKA Y GANKETAPARE (YASUNÍ)

Para desarrollar la propuesta de intervención para la lecto escritura y cálculo en la escuela CECIB “IKA” de Guiyero, se realizó una revisión de los resultados en el área educativa de la primera fase del proyecto de investigación “Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la comunidad Waorani de Güiyero (Yasuní)”, en el que se aplicaron los siguientes instrumentos de medición.

✚ Los instrumentos seleccionados fueron aplicados a diferentes grados de escolarización, así pues para los niños de Educación Inicial y Primero de Educación General Básica se aplicó la Escala Abreviada de Desarrollo (EAD) de Nelson Ortiz. Este test se utilizó con el fin de obtener información sobre las destrezas e hitos del desarrollo en las áreas de motricidad gruesa motricidad fina-adaptativa, audición-lenguaje y personal-social.

Las cuatro áreas constan de: (Merlyn & Díaz, 2017):

MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINO-ADAPTATIVA
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Maduración neurológica ▪ Control de tono y postura ▪ Coordinación motriz de cabeza, miembros y tronco. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacidad de coordinación de movimientos específicos. ▪ Coordinación intersensorial ▪ Control y precisión para la solución de problemas que involucran prehensión fina ▪ Cálculo de distancias.
ÁREA AUDICIÓN-LENGUAJE	ÁREA PERSONAL-SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evolución y perfeccionamiento del habla y del lenguaje. ▪ Orientación auditiva. ▪ Intención comunicativa. ▪ Comprensión de instrucciones ▪ Expresión espontánea. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Procesos de iniciación y respuesta a la interacción social. ▪ Dependencia–independencia. ▪ Expresión de sentimientos y emociones. ▪ Pautas de comportamiento relacionadas con el autocuidado

Fuente: Elaboración propia (2018) con información del informe de la primera fase del proyecto de investigación “NECESIDADES Y PROBLEMAS PSICOLÓGICOS A NIVEL CLÍNICO Y EDUCATIVO DE LA COMUNIDAD WAORANI DE GUIYERO (YASUNÍ)”.

✚ A los niños a partir de segundo de EGB, se valoró habilidades intelectuales y niveles de conocimiento de acuerdo con su grado de escolaridad.

✚ Con los niños desde 3ero de EGB a 6to de EGB además de valorar habilidades intelectuales y niveles de conocimiento de acuerdo con su grado de escolaridad, se adicionó una evaluación de niveles de atención y concentración.

Los Instrumentos que se utilizaron para la evaluación a estudiantes de segundo a sexto EGB fueron:

- ❖ Test de Matrices Progresivas de Raven (2007), es un instrumento para conocer la habilidad intelectual, también es un test no verbal donde deben analizarse matrices y encontrar las piezas faltantes. Esta prueba obliga a poner en marcha el razonamiento analógico, la percepción y la capacidad de abstracción.
- ❖ Test d2 es una herramienta de tiempo limitado para medir tanto la atención selectiva como la velocidad de procesamiento, el seguimiento de unas instrucciones y lograr la ejecución en una tarea de discriminación de estímulos visuales similares y que permiten la estimación de la atención y concentración de una persona.

- ❖ Pruebas académicas informales: “Para la elaboración de las pruebas, se realizó una revisión de los textos de lengua y literatura y de los textos de matemáticas de Primero a Sexto grado de Educación General Básica, que constan en los documentos educativos de la página web del Ministerio de Educación del Ecuador (ME, 2016). Con esta información, se seleccionaron los temas esenciales de las dos áreas y se determinaron los mínimos necesarios para cada grado; se buscaron lecturas y se hicieron planteamientos matemáticos que fueran cercanos al grupo de participantes” (Merlyn &Díaz, 2017).

Los resultados obtenidos en el ámbito educativo de la primera fase del proyecto ya mencionado nos indican que:

- Existen problemas a nivel del currículo, de la logística de la escuela, del aprendizaje, la actitud y el comportamiento de los niños.
- Existe una pobre apropiación del lenguaje castellano.
- Bajos niveles de atención y concentración.
- Falta de hábitos de estudio y de comportamiento en clases.
- Escaso interés de tareas, lo cual, sin duda, incide en la adquisición de conocimientos de acuerdo con los niveles de escolaridad, ya que éstos no se adaptan a su realidad cultural (Informe de la salida a la comunidad Waorani de Guiyero – Yasuní, 2016).
- Gracias a los dotados encontrados en el Informe de la primera fase del proyecto de investigación “Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la comunidad Waorani de Guiyero (Yasuní)” (2016/2017), se muestra que 22 de 28 estudiantes obtuvieron un puntaje menor al 70% de respuestas satisfactorias en las pruebas informales de lectoescritura, en cuanto a la prueba informal de cálculo son 20 estudiantes que no superan el 70 % de respuestas satisfactorias.

Cabe recalcar que los resultados de las evaluaciones indicaron en casos específicos algún tipo de trastorno, lo que se evidenció en el diagnóstico son problemas contextuales del aprendizaje y problemas de motivación, más no la presencia de TDAH u otro problema de aprendizaje.

Con el planteamiento de este escenario se presume una deficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje que en el caso de no ser atendida y se prolongara, se limitaría el acceso a otras posibilidades educativas en un futuro. Por estas razones y resultados se pretende realizar un diseño de propuesta para una intervención psicoeducativa con el fin de mejorar el aprendizaje y reducir las tasas de deserción escolar.

Es prudente mencionar lo que se observó en las salidas hacia la comunidad de Güiyero en la primera fase del proyecto de investigación, dejando de lado los resultados ya mencionados con anterioridad, ya que nos dará también otras pautas del porqué se arrojaron los resultados de los reactivos aplicados.

En las visitas realizadas se pudo observar que no existían docentes adecuadamente capacitados y el material didáctico era muy escaso debido a que los miembros de la comunidad no cuidan los pocos materiales que reciben y podrían ayudar a su desenvolvimiento académico. Otro de los inconvenientes que se pudo evidenciar fue que no se contaba con la asistencia de la mayoría de los participantes sean estos padres de familia, profesores o alumnos y las causas eran diversas como por ejemplo por las grandes distancias que deben recorrer, falta de transporte que los ayude en las movilizaciones y festividades, incluso por falta de interés en las actividades académicas.

Una de las causas del bajo rendimiento académico es la inasistencias frecuentes de los docentes, esto se debe a la distancia, a eso hay que sumarle que no están capacitados en lengua vernácula.

Los factores externos que no favorecen a la educación es que no existe una buena alimentación; en ocasiones los niños no se alimentan hasta la noche que sus padres regresan de caza, de igual manera existe un alto nivel de mala higiene tanto personal como del espacio físico, y por último el espacio físico no es el adecuado en el sentido de mobiliarios y ventilación. Se puede mencionar que la petrolera apoya a la educación, pues esta empresa asigna un docente que apoye en la escuela CECIB “IKA”.

Por las razones expuestas se decide incrementar a la propuesta de intervención, talleres de hábitos de higiene, alimentación y hábitos de estudio que ayuden a mejorar estas situaciones encontradas, ya que forman parte extra pero que afectan el proceso de aprendizaje de los niños.

CAPÍTULO 4: DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LECTO ESCRITURA Y CÁLCULO EN LAS COMUNIDADES WAORANI DE GUIYERO, TIMPOKA Y GANKETAPARE (YASUNÍ)

4.1 Enfoque Teórico de la Propuesta

La propuesta de intervención se realizó bajo la corriente cognitiva con un enfoque constructivista para lo cual se tomó la teoría del aprendizaje de Piaget y de Vygotsky, ya que se tomó en cuenta las etapas del desarrollo para las actividades propuestas y también por la influencia de la cultura en el aprendizaje.

4.1.1 Funcionamiento desde la teoría de PIAGET

Según el artículo publicado por la Universidad Autónoma de Barcelona (2007-2008), la teoría de Piaget se centraba en el sujeto y sus experiencias de aprendizaje y el uso de los conocimientos ya adquiridos para la construcción del aprendizaje. Asimismo, se enfocó en el desarrollo humano, para lo cual establece cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo.

La primera de ellas es el estadio sensoriomotor que corresponde desde el nacimiento hasta los dos años, este estadio se caracteriza por la relación del niño con el mundo mediante los sentidos y de acciones, estas acciones serán dirigidas con intencionalidad para satisfacer alguna necesidad y para obtener conocimiento de su entorno (Piaget, 1969) .

El segundo estadio es el preoperacional que va de dos a siete años, en esta etapa el niño es capaz de representar las cosas reales de su entorno a través de símbolos como los gestos, palabras, números e imágenes; las representaciones con palabras o dibujos son progresivas es decir que en un principio solo son garabatos, continuando con formas como líneas, círculos, etc. y terminan con representaciones de personas, animales o cosas. En cuanto a los números tienen una idea muy básica de ellos, ya cuentan, aunque pueden omitir o cambiar de orden. Cabe recalcar que en esta etapa los niños son muy curiosos por lo que

quieren saber todo, a esto también se conoce como la edad del “por qué”, lo bueno es que gracias a esta curiosidad aumentan su vocabulario (Piaget, 1969).

Como antepenúltimo estadio está el de operaciones concretas que va desde los 7 a los 11 años, edad que se caracteriza por poseer un pensamiento lógico y más flexible, para lo cual el niño cuenta con tres tipos de operaciones mentales como la seriación, clasificación y la conservación. En la seriación el niño es capaz de organizar en una progresión lógica, la clasificación que trata de catalogar objetos semejantes o que pertenezcan a una característica definida y la conservación que es la capacidad que tiene el niño en entender que un objeto es el mismo a pesar de los cambios realizados (Piaget, 1969).

El estadio de operaciones formales es el último en los cuatro estadios de Piaget y va desde los 11 años en adelante y se caracteriza por la capacidad de pensar en forma abstracta y reflexiva hacia un futuro, también pueden construir hipótesis sobre algo no concreto.

Así para Piaget también existen mecanismos que ayudaría en el aprendizaje estos son:

- ✓ La Asimilación: Es apropiar una nueva experiencia o estímulo externo a un esquema ya existente.
- ✓ La Acomodación: Es explorar un esquema ya existente con anterioridad por la presencia de una nueva experiencia.
- ✓ Equilibrio: Encontrar una estabilidad en el campo cognitivo gracias a la asimilación y a acomodación.

4.1.2 Funcionamiento desde la teoría de VYGOTSKY

Vergara (2018) menciona que para Vygotsky el conocimiento o el aprendizaje va a depender del contacto social, entre mayor sea su sociabilización, mayor aprendizaje se conseguirá, ya que este contacto con una persona adulta o con sus pares ayudará a que se reafirmen saberes que faltaban ser consolidados de una manera de guía. Esta teoría no solo se centraba en el acompañamiento de una persona adulta o de sus compañeros para el aprendizaje, sino que también se enfocaba en las creencias culturales en las que el niño desarrollaba su aprendizaje. Dependiendo de la cultura el niño tendrá que desarrollar herramientas mentales que respondan a las actividades o creencia que sigue dicha cultura y las

herramientas mentales que sean utilizadas serán sus habilidades mentales que le van a permitir adaptarse en el contexto en el que vive.

Cabe recalcar que tanto Piaget como Vygotsky afirman que los seres humanos nacemos con habilidades mentales que ayudaran en el proceso de aprendizaje de cada individuo, la diferencia se encuentra en que Piaget se orientaba en las habilidades sensoriales y motrices y Vygotsky apuntaba en las funciones mentales superiores como la atención, la percepción y la memoria.

4.1.3 Fundamentación sobre el material didáctico

Para Martínez y Sánchez (2012), María Montessori crea un modelo de pedagogía basándose en la libertad ya que observó la capacidad intelectual que poseían los niños. Los principios básicos de su pedagogía fueron la menen absorbente de los niños, ya que tenían la capacidad de adquirir conocimientos con gran facilidad, sobre todo en la primera etapa del desarrollo, otro principio eran los periodos sensibles y un ambiente preparado en el cual todo sea organizado para que sea un ambiente propicio para su auto aprendizaje y crecimiento, teniendo diferentes áreas de trabajo y material para cada área al alcance del niño. Para apoyar su metodología, Montessori crea material didáctico con la finalidad de “captar la curiosidad del niño, guiarlo por el deseo de aprender. Para conseguir esta meta han de presentarse agrupados, según su función, de acuerdo con las necesidades innatas de cada alumno” (Salanova, s.a). Muchos de los materiales que creó se pueden aplicar o utilizar de forma grupal o individual, el objetivo era afianzar la comunicación, el compartir ideas, y el aumentar el aprendizaje de la cultura.

Con la revisión de esta base teórica revisada, se continúa con la creación de la propuesta de intervención en necesidades educativas especiales en lecto escritura y cálculo en las comunidades Huaorani de Güiyero, Timpoka y Ganketapare (Yasuní). Para lo cual se expone metodología, instrumentos, resultados esperados, actividades.

4.2 Metodología

Para el desarrollo del siguiente proyecto se utilizó una metodología de trabajo mixta, ya que se integra lo cuantitativo y cualitativo, y transversal puesto que el proyecto se realizó en los meses de febrero a julio del 2017. Se procedió de la siguiente manera: Se realizó una revisión de los resultados presentados en el informe de la de la primera fase del proyecto de investigación “Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la comunidad Waorani de Güiyero (Yasuní), área Educativa (Merlyn et al., 2017), en el que se aplicaron varios instrumentos de medición a los niños del Centro Educativo Intercultural Bilingüe CECIB “IKA”. Estos instrumentos fueron: Escala abreviada de desarrollo de Nelson Ortiz (EAD), Evaluación académica informal, Test de Matrices Progresivas de Raven y D2 Test de Atención. Con los resultados de esta evaluación se recopiló información para la detección de necesidades educativas, sobre cuya base se diseñó el programa de intervención planteado en la presente disertación.

En cuanto a la metodología de la aplicación de la propuesta, se sugiere realizar un programa vacacional para la aplicación de las intervenciones por área y así sea una manera más dinámica y de mayor atracción para los participantes en cuanto a la asistencia, ya que se encontrarían en época de vacaciones .y la mayoría no asiste a los llamados y a las actividades que se realizan en la escuela.

La capacitación que se brindó a los padres de familia y docentes se realizó en tipo taller, y se efectuó en la jornada de la tarde.

4.3. Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron fueron los siguientes: Revisión de los resultados de la aplicación de los instrumentos de medición a los niños, tanto a nivel individual como a nivel grupal; identificación de las necesidades educativas que se derivan de esta revisión; consulta e investigación bibliográfica para sustentar el diseño de talleres; selección y elaboración del material didáctico necesario.

Para analizar y sistematizar los datos, se siguieron los siguientes pasos:

- Estudio crítico de los datos obtenidos de los resultados de las pruebas que anteriormente fueron mencionadas.
- Organización del material según los objetivos y los temas.
- Redacción del borrador a partir del estudio crítico de los datos.
- Análisis del borrador.
- Redacción del informe final.

4.4 Resultado

Como resultado del presente proyecto se diseñó un programa de intervención para la lecto escritura y cálculo en la escuela CECIB “IKA” de Güiyero. Este producto busca atender las necesidades educativas especiales en estas dos áreas, encontradas en la primera fase del proyecto de investigación “Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la comunidad Waorani de Güiyero (Yasuní)”, que ha sido mencionado anteriormente.

4.5 PRODUCTO

4.5.1 OBJETIVO DEL PROYECTO

El objetivo del presente proyecto es:

Mejorar el aprendizaje y reducir las tasas de deserción escolar, mediante talleres interactivos, material lúdico y ejercicios.

Objetivos Específicos

- ✓ Capacitar a los niños para mejorar las condiciones externas que influyen en el proceso de aprendizaje (hábitos de higiene, alimentación y hábitos de estudio) a través de talleres interactivos.
- ✓ Intervenir en las áreas de atención, memoria, motricidad fina, lecto-escritura y cálculo para mejorar el aprendizaje a través de metodologías lúdicas.

- ✓ Capacitar a los padres de familia y a los docentes en las áreas de atención, memoria, motricidad fina, lecto-escritura y cálculo para reforzar y apoyar el proceso de enseñanza de los niños
- ✓ Evaluar la intervención realizada.

4.5.2. ACTIVIDADES

Las actividades que se desarrollarán en la propuesta de intervención en Necesidades Educativas Especiales en lecto escritura y cálculo se harán primero con talleres referidos a los temas de higiene, alimentación y hábitos de estudio, por otro lado, se realizarán ejercicios para el refuerzo de motricidad fina, atención, memoria, lecto escritura y matemáticas¹.

1) HIGIENE, ALIMENTACIÓN Y HÁBITOS DE ESTUDIO

Objetivo: Mejorar higiene, alimentación y hábitos de estudio ya que estos influyen en el proceso de aprendizaje.

Metodología de aplicación:

Los Talleres serán impartidos a los estudiantes de la escuela CECIB “IKA”, se dividirá en dos grupos, el primer grupo será de Inicial a Tercero de Básica, el segundo grupo será de Cuarto a Sexto de Básica². La división en grupos se realiza debido a que existe estudiantes de distintas edades que necesitan diferentes metodologías y complejidad en las actividades, también los tiempos de atención en cada edad son diferentes, por lo que los siguientes talleres fueron planificados tomando en cuenta su etapa de desarrollo, para lograr un aprendizaje significativo frente a los temas a tratar.

¹ Dentro de las actividades se ha tomado en cuenta otros aspectos necesarios a trabajar con los estudiantes de la escuela CECIB “IKA”, ya que gracias a lo que se ha observado en la fase de diagnóstico se evidenció que existe falta de higiene, mala alimentación y falta de hábitos de estudios, estos factores influyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes por lo cual se han tomado en cuenta en la planificación de la propuesta de intervención incluyéndolos con talleres lúdicos sobre estas temáticas.

² La planificación de los talleres se realizó con la colaboración de la señorita Alondra Ortiz, quien formó parte del grupo de estudiantes de la Facultad de Psicología de la carrera de Psicología Educativa en el proyecto de Investigación “NECESIDADES Y PROBLEMAS PSICOLÓGICOS A NIVEL CLÍNICO Y EDUCATIVO DE LA COMUNIDAD WAORANI DE GUIYERO (YASUNÍ): DIAGNÓSTICO, INTERVENCIÓN Y SEGUIMIENTO (2016-2017)”.

Taller Alimentación Primer Grupo (Estudiantes de inicial a 3ro de educación básica)

N°	Nombre de la actividad	Descripción	Tiempo	Recursos
1	Encuadre	Introducción del taller. Animación por parte de las encargadas	5 min	
2	Beneficios de los alimentos naturales	1. Se explica en pocas palabras cuáles son los alimentos naturales. 2. Se realizan preguntas para verificar comprensión y se clarifica cualquier concepto y/o duda. 3. Se explica la dinámica. Nombre de la dinámica: PESCAR ALIMENTOS Se tiene recortados diferentes alimentos (de acuerdo al entorno) y con masking en la parte de atrás de cada recorte. La idea es que el niño logre “pescar” un alimento, para lo cual tendrá con una piola con masking en la punta final y esta estará sujeta por un palito de pincho simulando una caña de pescar. Al pescar algún alimento el niño dirá lo que conoce de ese alimento y si cree que es natural.	15 min	Láminas de alimentos Masking Piola Palos de pincho
3	Identificar la comida chatarra	1. Se explica en pocas palabras qué es la comida chatarra. 2. Se realizan preguntas para verificar comprensión y se clarifica cualquier concepto y/o duda. 3. Se explica la dinámica. Nombre de la dinámica: ELIGE LA IMAGEN Se le pedirá a los niños elegir mediante imágenes impresas (relacionadas al contexto cultural) cuáles creen que son las comidas chatarras y cuáles las sanas.	15 min	Imágenes impresas
4	Cierre	Se hará una pequeña reflexión de lo visto en el taller destacando los puntos más importantes.	5 min	

Taller Alimentación Segundo Grupo (Estudiantes de 4to a 7mo de Educación Básica)

N°	Nombre de la actividad	Descripción	Tiempo	Recursos
1	Encuadre	Introducción del taller. Animación por parte de las encargadas	5 min	
2	Beneficios de los alimentos naturales	1. Se hace una breve encuesta de cuáles son los alimentos naturales. 2. Se clarifica cualquier concepto y/o duda. 3. Se explica la dinámica. Nombre de la dinámica: DIBUJA LOS ALIMENTOS DE TU ENTORNO Se les pedirá a los niños dibujar alimentos de su entorno que crean saludables para después exponer al grupo la razón por la que consideran a ese alimento bueno.	15 min	Hojas en blanco Colores Lápices
3	Por qué es mala la comida chatarra	1. Se pregunta brevemente qué es la comida chatarra. 2. Se clarifica cualquier concepto y/o duda. 3. Se explica la dinámica. Nombre de la dinámica: LECTURA DE PAPELOTES Se dividirá a los participantes en dos grupos, a cada grupo se les dará papelotes que contendrán gráficos que muestran el daño de los alimentos chatarra. Cada grupo estará con una encargada y discutirán lo que entienden del papelote que les tocó para luego explicarlo al resto del grupo.	15 min	Papelotes
4	Cierre	Se hará una pequeña reflexión de lo visto en el taller destacando los puntos más importantes.	5 min	

Taller Higiene Primer Grupo (Estudiantes de inicial a 3ero de Educación Básica)

Nº	Nombre de la actividad	Descripción	Tiempo	Recursos
1	Encuadre	Introducción del taller. Animación por parte de las encargadas	5 min	
2	Cuidado/higiene personal	1. Se procede a explicar qué es el cuidado/higiene personal. 2. Se pregunta a los niños con ejemplos (impresos) si la imagen muestra cuidado/higiene personal o no, para luego clarificar ideas. 3. Se explica la dinámica. Nombre de la dinámica: COLOREA EL DIBUJO QUE INDIQUE CUIDADO/HIGIENE PERSONAL Se les entregará a los niños hojas con dos dibujos (adecuados al entorno), uno será un niño aseado y otro desaseado en varias situaciones y momentos del día. Baño diario, Aseo personal, Vestimenta.	15 min	Imágenes impresas Colores
3	Importancia y beneficios de la higiene personal.	CUENTO Se leerá un cuento (creado por las encargadas, que esté acorde al entorno y situación) que clarifique cuáles son los beneficios de la higiene personal y el porqué de su importancia. Luego, se pedirá a los niños comentar lo que entendieron y se harán preguntas de reflexión.	15 min	Cuento
4	Cierre	Se hará una pequeña reflexión de lo visto en el taller destacando los puntos más importantes.	5 min	

Taller Higiene Segundo Grupo (Estudiantes de 4to a 7mo de Educación Básica)

N°	Nombre de la actividad	Descripción	Tiempo	Recursos
1	Encuadre	Introducción del taller. Animación por parte de las encargadas	5 min	
2	Cuidado/higiene personal	1. Se pregunta a los participantes qué piensan que es el cuidado/higiene personal. 2. Se procede a explicar dudas o a aclarar ideas del cuidado/higiene personal. 3. Se explica la dinámica. Nombre de la dinámica: PAPELITOS (cuidado/higiene personal) La dinámica consiste en que los niños tendrán que actuar, para esto se formarán tres grupos con los participantes. Cada grupo tendrá varios papelitos doblados escondiendo una actividad que indique cuidado o higiene personal. Dentro de los grupos se elegirá a una persona para que actúe sin hablar nada, solo se puede usar mímicas, el resto del grupo adivinará la dinámica. Serán 3 papelitos por grupo. Baño diario, Aseo personal, Vestimenta	15 min	Papeles con actividades a realizar
3	Importancia y beneficios de la higiene personal.	Obra teatral. Se dividirá a los participantes en dos grupos, cada grupo estará con una encargada para guiar a los mismos en el objetivo, el cual será realizar una obra pequeña de teatro donde simulen actividades en las que por no ser aseados e higiénicos se enfermen o sufran algún tipo de malestar. Al finalizar se hablará de lo que más les gustó de su obra teatral o la del grupo contrario.	15 min	
4	Cierre	Se hará una pequeña reflexión de lo visto en el taller destacando los puntos más importantes.	5 min	

Diseño Taller Hábitos de Estudio Primer Grupo (Estudiantes inicial a 3ero de Educación Básica)

N°	Nombre de la actividad	Descripción	Tiempo	Recursos
1	Encuadre	Presentación del tema, reglas del encuentro, presentación de agenda de trabajo	5 minutos	
2	Dinámica Rompe Hielo	Nombre de la dinámica: EL GATO Y EL RATÓN Se iniciará con la ronda el gato y el ratón	15 minutos	
3	Cuento	Nombre de la dinámica: LECTURA DE CUENTO Se leerá a l@s niñ@s un cuento referido al tema hábitos de estudio, que incluya organización y tiempo	10 minutos	Cuento
4	Dibujar y colorear	Nombre de la dinámica: DIBUJO DE LO ENTENDIDO L@s niñ@s deberán dibujar lo que entendieron del cuento tomando en cuenta las cosas buenas que hizo el personaje principal para tener buena calificaciones	15 minutos	Colores Hojas en blanco
5	Cierre	Se hará una pequeña reflexión de lo visto en el taller destacando los puntos más importantes.	5 minutos	

Diseño Taller Hábitos de Estudio Segundo Grupo (Estudiantes de 4to a 7mo de Educación Básica)

N°	Nombre de la actividad	Descripción	Tiempo	Recursos
1	Encuadre	Presentación del tema, reglas del encuentro, presentación de agenda de trabajo	5 minutos	
2	Dinámica Rompe Hielo	Nombre de la dinámica: EL GATO Y EL RATÓN Se iniciará con la ronda el gato y el ratón	10 minutos	
3	Horario de Actividades	Nombre de la dinámica: AGENDA PERSONAL Los estudiantes realizarán su horario de actividades, tomando en cuenta actividades del hogar, la escuela, y sociales	15 minutos	Cartulinas Marcadores Colores
4	Auto Evaluación/Cierre	Los estudiantes realizarán una lista de cosas que les funciona hacer para tener buenas calificaciones. Se hará una pequeña reflexión de lo visto en el taller destacando los puntos más importantes.	15 minutos	Hojas en blanco Lápiz

2) ATENCIÓN, MEMORIA.

Objetivo: Mejorar niveles de atención, memoria y concentración, mediante ejercicios.

Metodología de aplicación: Las actividades presentadas se pueden realizar tanto individualmente como en forma grupal, las actividades están planteadas de una forma general, para que la persona que las aplique pueda manejar la complejidad de acuerdo a la edad de los participantes.

Sesión	Actividad	Recursos
1	¿Quién ve más? El niño tiene papel y lápiz. Se le dice una letra del alfabeto y el niño debe escribir el mayor número de objeto que estén en su alrededor y que empiecen por esa letra. Presentar al niño objetos de uso común: (un juguete, una taza, un lápiz, etc.) Asegurarse que los reconoce y puede nombrarlos. Se le presentan los objetos y se le pide que los observe y que luego cierre los ojos. Se tapa los objetos, se le pide que abra los ojos y que los nombre. Esto se puede ir complicando progresivamente con mayor número de objetos.	Objetos: carro, muñecos, lápiz, taza, etc. Papel Lápiz
2	El juego consiste en armar rompecabezas Juego del “veo-veo”. Se describe algún objeto del lugar dónde se encuentra y tiene que adivinar a que objeto se está refiriendo (se puede realizar en diferentes lugares de la comunidad).	Rompecabezas
3	Se presentan cuatro colores de fichas (blancas, amarillas, verdes y rojas) por cada 4 fichas blancas que se obtenga obtiene una de color amarilla, por cada 4 amarillas obtiene una verde, por cada 4 verdes obtiene una roja, se lanza el dado para saber qué número de fichas debe coger, siempre empezando por las blancas hasta conseguir por lo menos una roja.	Fichas de colores (blancas, amarillas, verdes y rojas). Dado
4	Búsqueda en Fotos: En una fotografía de una escena compleja, el niño ha de encontrar determinados objetos y detalles. A un lado de la lámina se muestra la foto y al otro la lista de objetos que debe buscar y señalar. Se presenta al niño una serie de tarjetas con líneas verticales coloreadas. La progresión crece con un número mayor de líneas verticales y de colores utilizados, se le pide que reproduzca a continuación con palitos de colores o en forma gráfica con los colores correspondientes.	Fotografías Tarjetas Palitos de colores Pinturas Hojas

5	<p>Vuela vuela: Consiste en discernir entre los animales y objetos que pueden volar y los que no. Se le dice el nombre de un animal o de un objeto; si éste vuela el niño debe decir, vuela, vuela. Si no vuela, deben decir: no, no vuela. Se pueden utilizar otros distintivos como se come o se toma, nada o no nada. También se pueden utilizar otro tipo de respuestas como levantarse y sentarse.</p> <p>Tarjetas de secuencias: Se pide al estudiante que coloque las tarjetas en la secuencia correcta para lograr una historia.</p>	-Tarjetas de secuencia
6	<p>En un libro de dibujos se le pide que encuentre a ciertos personajes entre muchos dibujos</p> <p>Dominó de idénticos: Se pide al niño que vaya uniendo las fichas con diferentes consignas, puede ser por colores, o animales, etc.</p>	<p>Libro de dibujos</p> <p>Dominó de idénticos</p>
7	<p>Contar un cuento y después dibujar en papelotes una parte del cuento</p>	<p>Cuento</p> <p>Papelotes</p> <p>Marcadores</p> <p>Pinturas</p>
8	<p>❖ Ver una película corta y hacer preguntas sobre los personajes, lugares, etc.</p>	<p>Película y Computador</p>

3) Actividades sobre Motricidad Fina:

Objetivo: Fortalecer la habilidad motriz de las manos y dedos mediante actividades lúdicas para el dominio de la pinza.

Metodología de aplicación: Las actividades presentadas se pueden realizar tanto individualmente como en forma grupal, las actividades están planteadas de una forma general, para que la persona que las aplique pueda manejar la complejidad de acuerdo a la edad del o los participantes.

Sesión	Actividad	Recursos
1	Bailando con las manos: Se realizan gestos con las manos acompañados de canciones. Cada color en su lugar: Se ubicarán frascos de colores por diferentes lugares del aula, en el centro del aula estará una bandeja con bolitas de colores. El trabajo consiste en agarrar una bolita de color con una pinza de plástico y llevarlo al frasco correspondiente. Se puede realizar diferentes consignas, por ejemplo poner los frascos en un solo lugar, dividir al grupo en subgrupos y asignar a cada grupo un color para colocar las bolitas en el frasco correspondiente.	Canción Frascos de colores Bolitas de colores Bandeja Pinzas plásticas
2	Creamos nuestras joyas: Se elaborará collares, pulseras, aretes con mullos de diferentes tamaños, colores y formas.	Mullos de distintos colores, tamaños, y formas. Hilo nailon Cierres.

3	<p>✦ Día de Origami: Dependiendo de la edad del grupo se realiza figuras de animales, o frutas con la técnica de origami</p>	<p>Papel brillante Marcadores Materiales para decorar</p>
4	<p>Formando Figuras: Se colocan las tachuelas en un fomix A4, y se entrega ligas de colores a casa participante El participante debe plasmar el dibujo que se le indique con las ligas en el fomix.</p> <p>Decoramos nuestra aula: Se realizan cadenas de papel crepé de diferentes colores y se pintan dibujos para adornar el aula.</p>	<p>Fomix A4 Tachuelas Ligas Tarjetas con las figuras Papel crepé Goma Tijeras Dibujos impresos en cartulinas A3 Acuarelas</p>
5	<p>Nuestro Antifaz: Se realizará una manualidad, cada participante realizará su antifaz de un animal de su comunidad</p>	<p>Fomix Cartulinas de colores Material para decorar Goma Tijeras Elástico</p>

4) LECTO ESCRITURA:

Objetivo: Fortalecer lectura comprensiva y expresiva, asimismo reconocer e identificar letras y sílabas, su léxico y semántica, mediante ejercicios y material didáctico para desarrollar la lectoescritura.

Metodología de aplicación: Las actividades presentadas se pueden realizar tanto individualmente como en forma grupal, las actividades están planteadas de una forma general, para que la persona que las aplique pueda manejar la complejidad de acuerdo a la edad del o los participantes.

N°	Actividad	Recursos
1	El cuento del patito feo: Se lee a los participantes el cuento y al finalizar se pide a cada estudiante que dibuje a los personajes de la historia, la parte que más le gustó o el mensaje que le dejó el cuento.	Cuento Cartulinas Pinturas
2	Creamos una historia: Se divide al grupo en subgrupos, en los que tendrán que generar una historia y la plasmarán en un dibujo.	Marcadores Pinturas Papelotes
3	Escoge un cuento: Se les permite escoger un cuento a cada participante, lo leen y al finalizar la lectura se realizará una mesa redonda en la que cada uno expondrá sobre el libro que leyó.	Cuentos

4	<p>Hacer tarjetas en cartulina que tengan, por un lado, las letras escritas en (mayúsculas y minúsculas). Al otro lado aparecen las mismas letras pero dibujadas con líneas entrecortadas. El niño deberá seguir la forma con el dedo y luego dar la vuelta a la tarjeta para visualizar las letras completas.</p> <p>Párame la mano: Las letras de la actividad anterior serán utilizadas para este juego en el que cada participante deberá poner un nombre, cosa, animal, fruta y color con la letra designada en el menor tiempo.</p>	<p>Cartulinas Marcadores Hojas Lápices</p>
5	<p>El árbol del alfabeto: Se entrega a cada participante una hoja con un árbol con todas las letras mayúsculas. Las minúsculas están en unas manzanas recortadas que el niño debe pegar sobre el árbol, encima de la letra que corresponde.</p> <p>Realizar letras en cartulina, recortarlas y entregar a los participantes para que formen sílabas y posteriormente palabras.</p>	<p>-Impresión de hoja de trabajo(371) - Cartulinas con letras</p>
6	<p>Realizar sopas de letras Crucigramas Encuentra la palabra: Se le pide al niño que en cada oración ponga la palabra faltante para completar la frase.</p>	<p>Sopas de letras Marcadores Crucigramas Oraciones de un cuento</p>

5) MATEMÁTICAS:

Objetivo: Mejorar noción de cantidad y proporción, haciendo hincapié en la asociación del número con la cantidad que representa y el reforzar operaciones básicas de suma y resta.

Metodología de aplicación: Las actividades presentadas se pueden ser aplicadas tanto de forma individual como grupal, las actividades están planteadas de una forma general, para que la persona que las aplique pueda manejar la complejidad de acuerdo a la edad y nivel escolar de los participantes.³

N°	Actividad	Recursos
1	Clasificar objetos por tamaño, color, forma y utilidad.	Objetos (bolas, figuras, juguetes, etc.)
2	Se trabajará noción de cantidad y proporción: se le presenta al niño una cantidad de caramelos y se le preguntará si están muchos o pocos, se le retira algunos caramelos y se le hace lo mismo. La actividad continúa con diferentes objetos y diferentes órdenes. Se le presenta láminas con dibujos en la que pueda diferenciar cuál es menor, mayor o igual	Caramelos Juguetes Palos de helado Canicas Láminas con imágenes
3	Asociación del número con la cantidad que representa. Se le da al niño semillas y se le pide que coloque el número de semillas en el frasco que corresponde al número que se encuentra en el frasco. Después se le pide que pase dos semillas del frasco número 3 al	Semillas Frascos

³ Los participantes de Inicial, 1ero y 2do de Básica realizarán las tres primeras actividades y los otros estudiantes realizarán todas las actividades. En la actividad N° 3 para niños de Inicial, Primero y Segundo de Básica se puede trabajar con seriación de objetos.

	número 5 y que de la respuesta de cuántas semillas quedaron en el frasco número 3 y en el número 5 las órdenes van variando Realizar conjuntos de diferentes objetos, primero pequeños, grandes y colocar el sticker del número que corresponde a los elementos que él formó	Objetos Stickers de números
4	Ejercicios de seriación: En una pizarra de tiza líquida se le pone al niño una serie de números para que continúe la serie, después se le pide que escriba en la pizarra números del 20 al 10. Luego se pide al niño que complete el número que falta en la serie.	Pizarra Marcadores Borrador
5	SUMAR: Juntar, poner cosas RESTAR: Quitar	Objetos
6	Realizar operaciones de suma y resta con el ábaco	Ábaco
7	Creamos nuestra propia Taptana con espuma flex y tapas de botellas, para realizar sumas y restas.	Taptana Planchas de Espuma Flex Tapas de botellas plásticas Silicona Semillas
8	Resolver problemas de suma y resta utilizando material didáctico	Base 10

6) TALLER DE MANEJO DE MATERIAL PARA PADRES DE FAMILIA Y DOCENTES

Metodología de aplicación: Las actividades planteadas se realizarán con los padres de familia y los docentes, en jornada de la tarde.

ÁREA	ACTIVIDAD	RECURSOS
Atención y Memoria	-Se hace una explicación del material de atención, secuencia y memoria, con tarjetas de secuencias y dominó de idénticos. -Elaboración de sus tarjetas de secuencia con historias del medio	Tarjetas de secuencia Cartulinas Lápiz Pinturas Tijeras
Motricidad Fina	-Manejo del material de motricidad fina y preescritura para el conocimiento y duplicación de los mismos.	Plantillas de vocales Plantillas de números.
Lectoescritura	- Trabajo con el material de lectoescritura: Plantillas del abecedario en mayúsculas y minúsculas	Marcadores Micas transparentes Cartulinas
Matemáticas	-Explicación del material: - Base 10, Taptana, Ábaco vertical -Reproducción del material “Taptana” para el manejo de la misma	Base 10, Taptana, Ábaco vertical Plancha de espuma flex Silicona Tapas de botellas Marcadores, Semillas

4.5.3 HIPÓTESIS O SUPUESTOS

En el transcurso de la elaboración de la propuesta de intervención se fueron presentando algunos supuestos o limitaciones que se podrían presentar en la implementación del proyecto estos son:

Alojamiento:

- ❖ Se necesita el apoyo de la Estación Científica Yasuní para el hospedaje, alimentación y transporte a la comunidad de Guiyero para las personas que van a aplicar el proyecto.
- ❖ Se necesita facilitar el transporte para trasladarse de la Ciudad de Quito a la Estación.

Personal:

- ❖ Debe existir personal dispuesto a trabajar durante un mes en la comunidad aplicando la propuesta de intervención.
- ❖ Para la aplicación se requiere de docentes capacitados en metodología pedagógica y en el idioma nativo (waotededo).

Población Objetivo:

- ❖ Se debe contar con la predisposición de los estudiantes para participar en las actividades planificadas.
- ❖ Se debe contar con la asistencia de los estudiantes a la escuela para realizar las actividades del proyecto sobre todo porque el proyecto se realizará en las vacaciones.

Espacio Físico:

- ❖ "Se debe disponer de la apertura para utilizar las instalaciones de la escuela CECIB "IKA" para realizar las actividades.

Materiales:

- ❖ Se requiere contar con los materiales necesarios, detallados en cada actividad, ya que la accesibilidad de los mismos en la comunidad es muy difícil.

4.5.4. PRECONDICIONES

Para la aplicación de la propuesta de intervención se debe tener en cuenta las siguientes condiciones:

- ❖ Tener el consentimiento informado tanto de los estudiantes de la escuela CECIB IKA como de los padres de familia, quienes deben autorizar la participación de los niños, en vista de que son menores de edad.
- ❖ Contar con el apoyo de hospedaje, alimentación y transporte de la Estación Científica Yasuní.
- ❖ Tener una persona de la comunidad que ayude con la traducción del idioma durante todo el mes planificado para realizar las actividades de intervención.
- ❖ La asistencia de los participantes a los talleres y actividades de la propuesta de intervención.
- ❖ Psicólogos/as educativos o estudiantes de los últimos niveles de la carrera de Psicología Educativa para la aplicación de la propuesta.
- ❖ Contar con todos los materiales para el trabajo diario.

Para la evaluación se necesita:

- ❖ Material de evaluación de cada área trabajada.
- ❖ Los estudiantes de la escuela CECIB “IKA” que participaron en el proyecto de intervención, para verificar la eficacia de la intervención.
- ❖ Evaluadores que apliquen los instrumentos de evaluación.

En cuanto al monitoreo se necesita:

- ❖ Psicólogos/as educativos o estudiantes de los últimos niveles de la carrera de Psicología Educativa para el monitoreo.
- ❖ Contar con el apoyo de hospedaje, alimentación y transporte de la Estación Científica Yasuní.
- ❖ Los estudiantes que participaron en el proyecto de intervención.
- ❖ Matriz de monitoreo del proyecto.

4.5.5. INDICADORES

Los indicadores que se plantean en el siguiente proyecto son los siguientes:

Fase de implementación

- 100% de niños capacitados para mejorar las condiciones externas que influyen en el proceso de aprendizaje (hábitos de higiene, alimentación y hábitos de estudio).
- 100% de los niños intervenidos en las áreas de atención, memoria, motricidad fina, lecto-escritura y cálculo para mejorar el aprendizaje.
- 100 % de padres de familia capacitados en las áreas de atención, memoria, motricidad fina, lecto-escritura y cálculo para reforzar y apoyar el proceso de enseñanza de los niños.
- 100% de los docentes capacitados en las áreas de atención, memoria, motricidad fina, lecto-escritura y cálculo para reforzar y apoyar el proceso de enseñanza de los niños.

Fase de evaluación

- 100% de evaluaciones inmediatas completadas.
- 100% de evaluaciones a 6 meses completadas.

4.5.6. FUENTES DE VERIFICACIÓN

Las fuentes de verificación las podemos tener en dos instancias y van a ser las que nos den pautas de mejoramiento del proyecto.

En la instancia de aplicación:

- ✓ Para la realización de los talleres como fuentes de verificación se tomarán fotografías y las evaluaciones inmediatas al finalizar los talleres.
- ✓ Las fuentes de verificación de la aplicación de la intervención en cada área serán los productos de cada sesión, un listado de asistencia de los participantes y fotografías.

En la Instancia de evaluación:

- ✓ Se tendrán los formatos de evaluación y los productos realizados de cada área evaluada.

4.5.7. SOSTENIBILIDAD

En la medida en que este proyecto se ha realizado con la participación de la comunidad, se capacitó a docentes y padres de familia en estrategias y manejo de material para fortalecer las distintas áreas (atención, memoria, motricidad fina, lecto escritura y matemáticas) y así beneficiar a los niños y niñas de la escuela CECIB “IKA”, esto brindará apoyo desde los espacios fuera de la institución (padres) y en las actividades cotidianas en la escuela (maestros). De esta manera se obtendría mantener o mejorar los resultados positivos de la implementación del proyecto.

4.5.8 MEDIOS O INSUMOS

Para la aplicación del proyecto de intervención es necesario contar con los siguientes insumos:

Humanos:

-  Estudiantes
-  Traductor
-  Profesionales en Psicología Educativa y/o estudiantes de la carrera de Psicología Educativa de los últimos niveles.

Físicos:

-  Aulas de la escuela CECIB “IKA”

Materiales:

-  En cuanto a los recursos materiales que se emplearán y son necesarios se encuentran especificados en las tablas de cada actividad.

4.5.9. PRESUPUESTO

Presupuesto para la aplicación de la propuesta de intervención	
Detalle	Valor
Alojamiento y alimentación en la Estación Científica Yasuní (ECY) (2 personas por 4 semanas)	\$ 5.040
Transporte vía terrestre Quito-Pompeya-Quito (2 personas ida y vuelta)	\$ 68
Paso de canoa por el Río Napo (ida y vuelta)	\$ 20
Transporte Pompeya-ECY-Pompeya (ida y vuelta)	\$ 80
Material de papelería	\$392
Material lúdico	\$400
TOTAL	\$6000

4.5.10 MATRIZ DE MARCO LÓGICO

	DESCRIPCIÓN	INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
Objetivo del Proyecto	Mejorar el aprendizaje y reducir las tasas de deserción escolar, mediante talleres interactivos, material lúdico y ejercicios.	<p>-100% de niños capacitados para mejorar las condiciones externas que influyen en el proceso de aprendizaje (hábitos de higiene, alimentación y hábitos de estudio).</p> <p>-100% de los niños intervenidos en las áreas de atención, memoria, motricidad fina, lecto-escritura y cálculo para mejorar el aprendizaje.</p> <p>-100 % de padres de familia capacitados en las áreas de atención, memoria, motricidad fina, lecto-escritura y cálculo para reforzar y apoyar el proceso de enseñanza de los niños.</p> <p>-100% de los docentes capacitados en las áreas de atención, memoria, motricidad fina, lecto-escritura y cálculo para reforzar y apoyar el proceso de enseñanza de los niños.</p> <p>-100% de evaluaciones inmediatas completadas.</p> <p>-100% de evaluaciones a 6 meses completadas.</p>	<p>-Para la realización de los talleres como fuentes de verificación se tomarán fotografías y las evaluaciones inmediatas al finalizar los talleres.</p> <p>-Las fuentes de verificación de la aplicación de la intervención en cada área serán los productos de cada sesión, un listado de asistencia de los participantes y fotografías.</p> <p>-En la Instancia de evaluación: Se tendrá los formatos de evaluación y los productos realizados de cada área evaluada.</p>	<p>-Se necesita el apoyo de la Estación Científica Yasuní para el hospedaje, alimentación y transporte a la comunidad de Guiyero para las personas que van a aplicar el proyecto.</p> <p>-Se necesita facilitar el transporte para trasladarse de la Ciudad de Quito a la estación.</p> <p>Personal:</p> <p>-Debe existir personal dispuesto a trabajar durante un mes en la comunidad aplicando la propuesta de intervención.</p> <p>-Para la aplicación se requiere de docentes capacitados en metodología pedagógica y en el idioma nativo (waotededo).</p> <p>Población Objetivo:</p> <p>-Se debe contar con la predisposición de los estudiantes para participar en las actividades planificadas.</p> <p>-Se debe contar con la asistencia de los estudiantes a la escuela para realizar las actividades del proyecto sobre todo porque el proyecto se realizará en las vacaciones.</p> <p>Espacio Físico:</p> <p>-Se debe disponer con el espacio físico para realizar las actividades.</p> <p>Materiales:</p> <p>-Se requiere contar con los materiales necesarios, ya que la accesibilidad de los mismos en la comunidad es muy difícil.</p>

Resultados	- Diseño de un programa de intervención para la lecto escritura y cálculo en la escuela CECIB “IKA” de Güiyero. Este producto busca atender las necesidades educativas especiales en estas dos áreas, encontradas en la primera fase del proyecto de investigación “Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la comunentidad Waorani de Güiyero (Yasuní)”.	-Presentación del programa de intervención	Planificaci ones de las actividade s: talleres hábitos de higiene, estudio y alimentaci ón.	
Actividades	Insumos	Costos	Precondiciones	
Taller de Alimentación	Material de papelería Impresiones	\$25	-Tener el consentimiento informado tanto de los estudiantes de la escuela CECIB IKA como el de los padres de familia.	
Taller de Higiene	Material de papelería Impresiones	\$15		

Taller de Hábitos de Estudio	Material de papelería Impresiones	\$25	<p>-Contar con el apoyo de hospedaje, alimentación y transporte de la Estación Científica Yasuní.</p> <p>-Tener una persona de la comunidad que ayude con la traducción del idioma durante todo el mes planificado para realizar las actividades de intervención.</p> <p>-La asistencia de los participantes a los talleres y actividades de la propuesta de intervención.</p> <p>-Psicólogos/as educativos o estudiantes de los últimos niveles de la carrera de PsicologíaEeducativa para la aplicación de la propuesta.</p> <p>-Contar con los todos los materiales para el trabajo diario.</p>
Intervención Atención y memoria	Material de papelería Impresiones Material lúdico	\$153	
Intervención Motricidad Fina	Material de papelería Impresiones Material lúdico	\$169	
Intervención Lectoescritura	Material de papelería Impresiones Material lúdico	\$150	
Intervención Matemáticas	Material de papelería Impresiones Material lúdico	\$245	
Taller padres de familia y docentes	Material de papelería Material lúdico	\$10	

4.5.11 MONITOREO

El monitoreo de esta propuesta de intervención en necesidades educativas especiales en lecto escritura y cálculo en las comunidades Huaorani de Guiyero, Timpoka y Ganketapare (Yasuní) se realizará después de 6 meses a partir de la aplicación, debido a que es un tiempo adecuado en el que se puede reafirmar lo planteado en la fase de intervención y/o capacitación a los maestros y padres de familia. Por otro lado el tiempo es asignado también por los gastos que representa el trasladarse de Quito a la Comunidad.

4.5.12. EVALUACIÓN

La evaluación de este proyecto se realizará en dos instancias:

La primera se realizará al finalizar con el cronograma de cada taller o área trabajada, es decir una evaluación sobre el taller de alimentación, hábitos de higiene y hábitos de estudio; y una evaluación al finalizar el área de atención y memoria, motricidad fina, lectoescritura y matemáticas⁴.

La segunda evaluación se realizará en la visita de monitoreo, es decir después de 6 meses de la aplicación del proyecto. La evaluación consistirá en la aplicación de los reactivos utilizados en la fase de diagnóstico del proyecto de investigación: “Necesidades y Problemas Psicológicos a nivel Clínico y Educativo de la Comunidad Waorani de Guiyeri (Yasuní), los cuales son:

- Nivel de desarrollo: Escala Abreviada de Desarrollo (EAD).
- Habilidad intelectual: Test de Matrices Progresivas de Raven.
- Nivel de atención y concentración: Test d2.
- Nivel de conocimientos según el grado de escolaridad: Pruebas académicas informales.

⁴ Cada área tendrá su formato de evaluación.

4.5.13. DESTINATARIOS

El producto tiene como beneficiarios a los miembros de la comunidad Waorani de Güiyero, tanto como para los estudiantes de Inicial II con 5 alumnos, Primero de EGB con 2 alumnos, Segundo EGB con 8 estudiantes, Tercero de EGB con 2 alumnos, Cuarto de EGB con 7 estudiantes, Quinto de EGB con 4 y Sexto grado de EGB con 7, con un total de 35 estudiantes de la escuela CECIB “IKA”, asimismo a los padres, madres de familia y los 2 docentes de la Institución.

4.5.14. CRONOGRAMA

A continuación, se presenta el cronograma de actividades para la realización de la propuesta de intervención en necesidades educativas especiales en lecto escritura y cálculo en las comunidades Huaorani de Guiyero, Timpoka y Ganketapare (Yasuní) trabajo realizado en la escuela CECIB “IKA”.

Tiempo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Actividades	En	Fe	Ma	Ab	My	Jn	Jl	Ag	Sp	Oc	Nv	Dc
1. Recopilación de información bibliográfica												
2. Revisión de los primeros resultados												
3. Diseño de intervención												
4. Aplicación del Proyecto												
5. Evaluación del Proyecto												
6. Monitoreo del proyecto												

CONCLUSIONES

- Con la revisión teórica sobre la clasificación de Necesidades Educativas Especiales y en comparación con los resultados obtenidos en la fase de diagnóstico del proyecto de investigación “Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la comunidad Waorani de Güiyero (Yasuni)”, se puede concluir que los niños de la escuela CECIB “IKA” no cumplen con todos los parámetros establecidos en los manuales de diagnóstico ya que se toma en cuenta los factores ambientales que influyen en su aprendizaje, como la falta de ventilación en las aulas y un adecuado espacio de aprendizaje, por lo que se puede denominar que estas necesidades educativas especiales encontradas son de tipo transitorio.
- Después de la revisión histórica sobre la Educación Intercultural Bilingüe en países de Latinoamérica se puede conocer que la implementación de la educación en comunidades indígenas ha sido un camino duro y largo, con varios errores (aprendizaje en español, falencias en el curriculum y textos, etc.). La realidad del estado Ecuatoriano no está muy lejana a la de otros países latinoamericanos. En Ecuador miembros de la población indígena han sido tomados en cuenta para la creación de currículos educativos pero el apoyo se ha enfocado en su mayoría a pueblos indígenas de la región Sierra, dejando a un lado las particularidades de pueblos de las regiones Costa y Oriente.
- En cuanto a la situación actual, en el Ecuador existen normativas que amparan la Educación Intercultural Bilingüe, la más importante de ellas la LOEI y su reglamento, lamentablemente en la escuela CECIB “IKA” no se evidencia el cumplimiento de estas normativas ni un apoyo significativo a este centro educativo por parte del Estado ni de entidades ministeriales.
- Con respecto al diagnóstico realizado previamente y que sustenta este proyecto, se recapitula en general que existen problemas a nivel del curriculum, de la logística de la escuela, del aprendizaje, la actitud y el comportamiento de los niños. Asimismo, bajos niveles de atención y concentración, falta de hábitos de estudio y de comportamiento en clases y poco interés de realizar tareas, lo cual, interfiere en la adquisición de conocimientos, ya que éstos no se adaptan a su realidad cultural. Dificultades en la lectura, escritura con un 78% de niños con

respuestas no satisfactorias y en cálculo con un 71% de estudiantes. Por lo cual es necesario aplicar un programa de intervención para cubrir estas dificultades que afectan al aprendizaje de los niños siendo este el objetivo de este trabajo.

- Existe una falta de capacitación a docentes en lengua nativa, metodología e instrumentos que se adecuó a la cultura.
- Se evidencia que una de las causas de la deserción escolar en la comunidad de Güiyero es la falta del Bachillerato, pues solo existe hasta Educación Básica elemental, si desean concluir con sus estudios deben salir a las ciudades más cercanas, que por cuestiones económicas y apego a la comunidad no lo hacen y no continúan con sus estudios.
- Para finalizar las actividades de intervención fueron creadas en base a los resultados obtenidos, respetando las etapas de desarrollo como lo menciona Piaget y su desarrollo sociocultural como lo expresa Vygotsky.

RECOMENDACIONES

- Readecuar las instalaciones de la escuela CECIB “IKA”, brindando espacios apropiados para el aprendizaje tomando en cuenta los factores ambientales.
- Asignar más presupuesto para la educación y atención a las necesidades de estas poblaciones sobre todo a las de la región Amazónica, quienes han sido las menos atendidas.
- Se recomienda al Estado Ecuatoriano realizar una revisión en cuanto al currículo establecido a Centros de Educación Intercultural Bilingüe y, en caso de ser necesario, realizar los respectivos cambios en beneficio de una educación adecuada y digna para estas poblaciones.
- Crear una organización o Institución encargada de verificar el cumplimiento de las normativas establecidas, esta entidad ayudará a tener un mejor acercamiento a estas poblaciones olvidadas y brindará atención a las necesidades que presenten.
- Brindar más apoyo y apertura por parte del Estado a este tipo de programas de intervención en este ámbito, ya que ayudará a mejorar el desempeño académico de los beneficiarios; por otro lado, es de suma importancia el apoyo de este trabajo en estas necesidades con la población propuesta, debido a que no tienen la facilidad de acceder a este servicio.
- Formar a miembros de la comunidad con aptitudes para la docencia o capacitar a los docentes asignados en lengua nativa (WAO TEDEDO) para un mejor aprendizaje y respeto de la cultura.
- Se recomienda implementar el Bachillerato en la comunidad para que los estudiantes puedan culminar sus estudios básicos sin tener que emigrar a otras ciudades y evitar deserciones escolares.

BIBLIOGRAFÍA

- Almeida, A., & Proaño, J. (2008). *Tigre, Águila y Waorani. Una sola selva, una sola lucha*. Quito: Acción Ecológica, Instituto de Estudios Ecologistas del Tercer Mundo y Alianza de Pueblos del Sur Acreedores de Deuda Ecológica.
- American Psychiatric Association. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V*. Arlington: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Angulo, M. d., Figares, C., García, F., Gimenez, A. M., Ongallo, C., Prieto, I., & Rueda, S. (1 de Octubre de 2008). Manual de Atención al Alumno con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Trastornos Graves de Conducta. Obtenido de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/2ac1a9b1-85cc-417f-ab3a-645c346655e3>
- Barrera, A., Durán, R., Gómez, J., & Reina, C. (Noviembre de 2008). *Consejería de Educación*. Obtenido de Manual de atención al alumnado con necesidades Específicas de apoyo educativo por presentar Altas Capacidades Intelectuales : <http://psicopediahoy.s3.amazonaws.com/altascapacidadesintelectuales.pdf>
- Bastidas, M. (18 de Noviembre de 2015). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: Un estudio de la demanda social. *Alteridad. Revista de Educación Universidad Politécnica Salesiana*, 180-189.
- Bermeosolo, J. (2010). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula*. México: Alfaomega Grupo Editor.
- Bodnar, Yolanda (1988). EL PROCESO DE ETNOEDUCACION EN COLOMBIA: UNA ALTERNATIVA PARA EL EJERCICIO DE LA AUTONOMÍA. En L. Vries, P. Plaza Martínez, Y. Bodnar, & Otros, *Pueblos Indios, Estados y Educación*(pág. 74).
- Cañizares, G. (2015). *Alumnos con déficit auditivo: un nuevo método de enseñanza-aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- CARE. (Junio de 2015). *POR EL DERECHO DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS A UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD*. Recuperado el 26 de 12 de 2017, de <http://www.care.org.pe/wp-content/uploads/2015/06/por-el-derecho-de-los-pueblos-indigenas-a-una-educacion-de-calidad1.pdf>
- Comunidad de Madrid. (s.f). *Guía para conseguir una prevención de riesgos laborales inclusiva en las organizaciones*. Obtenido de Comunidad de Madrid:

http://www.madrid.org/cs/BlobServer?blobkey=id&blobwhere=1310853507259&blobheader=application%2Fpdf&blobheadname1=Content-Disposition&blobheadvalue1=filename%3D2-CONCEPTO+DE+DISCAPACIDAD_2.pdf&blobcol=urldata&blobtable=MungoBlobs

Constitución de la República del Ecuador (2008). República del Ecuador.

De la Torre, L. (1998). *Experiencias de EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE en Latinoamérica*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.

Díaz, E., Merlyn, F. (2017). *Informe de la Primera Fase del Proyecto de Investigación: NECESIDADES Y PROBLEMAS A NIVEL CLÍNICO Y EDUCATIVO DE LA COMUNIDAD WAORANI DE GUIYERO (YASUNÍ): DIAGNÓSTICO, INTERVENCIÓN Y SEGUIMIENTO*. Quito: Pontifici Universidad Católica del Ecuador .

Gragera, R. (2016). *NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD O DIFICULTAD EN EL APRENDIZAJE*. Universidad de Alcalá.

Larraguibel, M. (2009). *Traastorno Bipolar y Diagnóstico difereencial con TDAH*. Chile: Universidad de Chile.

Ley general de educación de la República del Perú (2009). República del Perú. Ministerio de Educación.

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (2012). República del Ecuador.

Loncon, Elisa (1998) "REFORMA EDUCACIONAL Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN CHILE, EL CASO MAPUCHE", en De la Torre Luis (comp.) *Experiencias de Educación Intercultural Bilingüe en Latinoamnérica*.

López, L. E. (1988). LA POLÍTICA LINGÜISTICA PERUANA Y LA EDUCACIÓN DE LA POBLACION INDIGENA. En L. Vries, P. Plaza Martínez, Y. Bodnar, & Otros, *Pueblos Indios, Estados y Educación* (pág. 136).

Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntix, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E.M., Reeve, A., y cols. (2002). *Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports* (10th

ed.). Washington, DC: American Association on Mental Retardation. [Traducción al castellano de M.A. Verdugo y C. Jenaro (en prensa). Madrid: Alianza Editorial].

Marchant, T., Prats, A., Sanhueza, J., Haeussler, I., Chadwick, M., Torres, G., . . . Hernández, A. M. (2007). *Niños con Necesidades Educativas Especiales Como enfrentar el trabajo en el aula*. (G. Lucchini, Ed.) Alfaomega Colombia S.A.

Martínez, E., & Sánchez, S. (28 de noviembre de 2012). María Montessori . Obtenido de La pedagogía de la responsabilidad y la autoformación:
http://www.educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_montessori.htm

Merlyn Sacoto, M. F., Díaz E., Jayo L., (2016/2017). Necesidades y problemas psicológicos a nivel clínico y educativo de la Comunidad Waorani de Güiyero (Yasuní). Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Ministerio de Educación. (25 de Agosto de 2015).

Ministerio de Educación. (2012). Educación de Calidad. Obtenido de REGLAMENTO GENERAL A LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL: <http://educaciondecalidad.ec/ley-educacion-intercultural-menu/reglamento-loei-texto.html>

Ministerio de Educación Chile . (18 de 06 de 2018). *Educación Intercultural Bilingüe*. Obtenido de <http://peib.mineduc.cl/contenido-pendiente/>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Documentos educativos: Textos para estudiantes de EGB*. Obtenido de <http://educacion.gob.ec/biblioteca/>

Ministerio de Educación Guatemala. (Septiembre de 2009). *MODELO EDUCATIVO BILINGÜE E INTERCULTURAL*. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de <https://www.mineduc.gob.gt/DIGEBI/documents/modeloEBI.pdf>

Ministerio de Educación Nacional Colombia. (03 de Abril de 2001). *Etnoeducación una política para la diversidad*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87223.html>

Plan de Manejo del Parque Nacional Yasuní. Quito (2011). Ministerio del Ambiente.

Montt, M. E. (2009). Trastornos del Aprendizaje. En C. Almonte, M. E. Montt, & A. Correa, *Psicopatología Infantil y de la Adolescencia* (págs. 398-397). Santiago de Chile: Mediterráneo Ltda.

- Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB). Quito, Pichincha, Sierra: Ministerio de Educación. (2013). Actores del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe
- Organización Mundial de la Salud. (08 de 2014). Organización Mundial de la Salud. Obtenido de Ceguera y Discapacidad Visual: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/>
- Organización Mundial de la Salud. (1992). Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.
- OPS. (2013). *Salud Mental: Manual para el Facilitador*. Juárez: Organización Panamericana de la Salud.
- Ordóñez, C. (2013). La inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales, en sector norte de la ciudad Quito desde 2008 hasta el 2012. *Tesis de maestría*.
- Plaza, Martínez. (1988). VERDADES Y FALACIAS DE LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA- EDUCATIVA EN BOLIVIA. En L. Vries, P. Plaza Martínez, Y. Bodnar, & Otros, *Pueblos Indios, Estados y Educación* (pág. 45).
- Piaget, J. (1969). El Nacimiento de la Inteligencia en el niño. Madrid: Aguilar, S.A DE EDICIONES, JUAN BRAVO, 38, Madrid (España).
- Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE). (2016). *Estación Científica Yasuní*. Obtenido de <http://www.puce.edu.ec/portal/content/Estaci%C3%B3n%20Cient%C3%ADfica%20Yasun%C3%AD/472>
- Proaño, M., Barros, M. E., León, A., Córdova, L., Huiracocha, K., Juanita, T., & Piercosimo, T. (2013). La inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales en edad preescolar en la ciudad de Cuenca. Cuenca: Memorias del II congreso Binacional de investigación, Ciencia y Tecnología.
- Pulido, A. (2012). *La etnoeducación bilingüe: logro político y desafío para las etnias*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v40n1/v40n1a10.pdf>
- Regader, B. (s.f.). *Psicología y mente*. Obtenido de La Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget: <https://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-del-aprendizaje-piaget>
- Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Obtenido de file:///C:/Users/DOBE04/Downloads/LOEI_REGLAMENTO.pdf
- Raven, J. C. (2007). *Coloured Progressive Matrices, Sets A, Ab, B*. England: Oxford Psychologists Press Ltd.

- Rivas, A. (2003). Sistema mundial y pueblos indígenas de la Amazonía. A propósito del ataque a los tagaeri. *ÍCONOS*, 21-30.
- Rivas, A., & Lara, R. (2011). *Conservación y Petróleo en la Amazonía Ecuatoriana. Un acercamiento al caso huaorani*. Quito: Ecociencia - Abya Yala.
- Rodríguez, M. (2015). *Waorani Minkayonta: Mejorando la educación en las comunidades waorani del Parque Nacional Yasuní*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Estación Científica Yasuní. Quito: s.e.
- Rodriguez, P. (2017). *Trastornos del Comportamiento*. Recuperado el 26 de 03 de 2018, de <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastornos%20del%20comportamiento.pdf>
- Servicios de Comunicación Intercultural (SERVINDI) . (02 de Octubre de 2009). *Servindi Comunicación intercultural para un mundo más humano y diverso*. Obtenido de <https://www.servindi.org/actualidad/17150>
- Universitat Autònoma de Barcelona. (2007-2008). <https://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-del-aprendizaje-piaget>. Obtenido de http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf
- Vélez, C. (Septiembre-Diciembre de 2008). Trayectoria de la educación intercultural en Ecuador. Obtenido de <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9886/9083>
- Vergara, C. (06 de Junio de 2018). *Actualidad en Psicología*. Obtenido de Vygotsky y la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo: <https://www.actualidadenpsicologia.com/vygotsky-teoria-sociocultural/>
- Villaverde, X., Ormaza, F., Marcial, V., & Jorgenson, J. (2005). *Parque Nacional y Reserva de Biosfera Yasuní. Historia, problemas y perspectivas*. Quito: FEPP - WCS.
- Williamson, G., & Flores, F. (2015). *Estado del arte de la Educación Intercultural bilingüe en Chile, 1990-2013*.

ANEXOS

Anexo 1**Cronograma de Actividades para la Implementación de las actividades**

SEMANA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	TALLER DE ALIMENTACIÓN	ATENCIÓN/ MEMORIA	MOTRICIDAD FINA	LECTOESCRITURA	MATEMÁTICAS
2	TALLER DE HIGIENE	ATENCIÓN/ MEMORIA	MOTRICIDAD FINA	LECTOESCRITURA	MATEMÁTICAS
3	TALLER DE HÁBITOS DE ESTUDIO	ATENCIÓN/ MEMORIA Y EVALUACIÓN DEL ÀREA	MOTRICIDAD FINA Y EVALUACIÓN DEL ÀREA	LECTOESCRITURA Y EVALUACIÓN DEL ÀREA	MATEMÁTICAS Y EVALUACIÓN DEL ÀREA
4	ATENCIÓN/ MEMORIA	MOTRICIDAD FINA	LECTOESCRITURA	MATEMÁTICAS	CIERRE

Anexo 2

EVALUACIÓN TALLER DE ALIMENTACIÓN

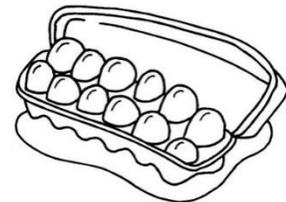
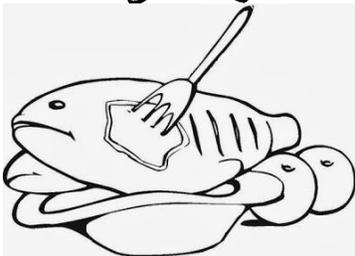
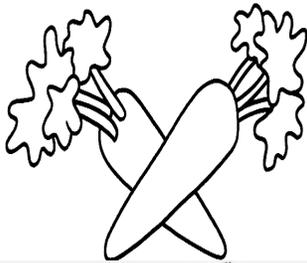
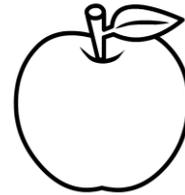
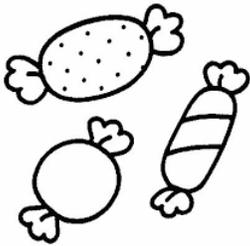
Estudiantes de Inicial a 3ero de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ Edad: _____ Calificación: _____

ALIMENTOS SALUDABLES Y CHATARRAS

Colorea los alimentos que son saludables y marca con una X los que son chatarra



Anexo 3

EVALUACIÓN TALLER DE ALIMENTACIÓN

Estudiantes de 4to a 7mo de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ **Edad:** _____ **Calificación:** _____

Dibuje los alimentos que puede encontrar en su comunidad

Realice una lista de los alimentos que son saludables y lo que no lo son.

Alimentos Saludables	Alimentos NO Saludables

Anexo 4

EVALUACION TALLER DE HIGIENE

Estudiantes de Inicial a 3ero de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ **Edad:** _____ **Calificación:** _____

Realiza un dibujo en el que se represente a una persona aseada.

Anexo 5

EVALUACIÓN TALLER DE HIGIENE

Estudiantes de 4to a 7mo de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ **Edad:** _____ **Calificación:** _____

Marca con una X donde corresponda (SI) si el enunciado refleja una actividad de buena higiene.

Enunciado	SI	NO
1. Bañarse diariamente.	___	___
2. Lavarse los dientes después de cada comida.	___	___
3. No cambiarse de ropa.	___	___
4. Mantener el cabello peinado y ordenado.	___	___
5. Mantener la escuela con basura.	___	___
6. Ayudar a tener la casa limpia y ordenada.	___	___
7. La higiene de las manos nos trae enfermedades	___	___
8. La higiene de los oídos nos ayuda a escuchar mejor.	___	___
9. Es malo lavarse las manos después de ir al baño	___	___
10. Hay que tener ropa limpia.	___	___

Anexo 6

EVALUACIÓN TALLER DE HÁBITOS DE ESTUDIO
Estudiantes de Inicial a 3erode Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha:_____ **Edad:**_____ **Calificación:**_____

Recortar y pegar gráficos que indique buenos hábitos de estudio.

Anexo 7

EVALUACIÓN TALLER DE HÁBITOS DE ESTUDIO

Estudiantes de 4to a 7mo de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ **Edad:** _____ **Calificación:** _____

Llena el Horario de actividades de una semana, incluir tareas escolares, del hogar y momentos de distracción.

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES	SABADO	DOMINGO

¿Para qué me sirve realizar un horario de actividades?

.....
.....

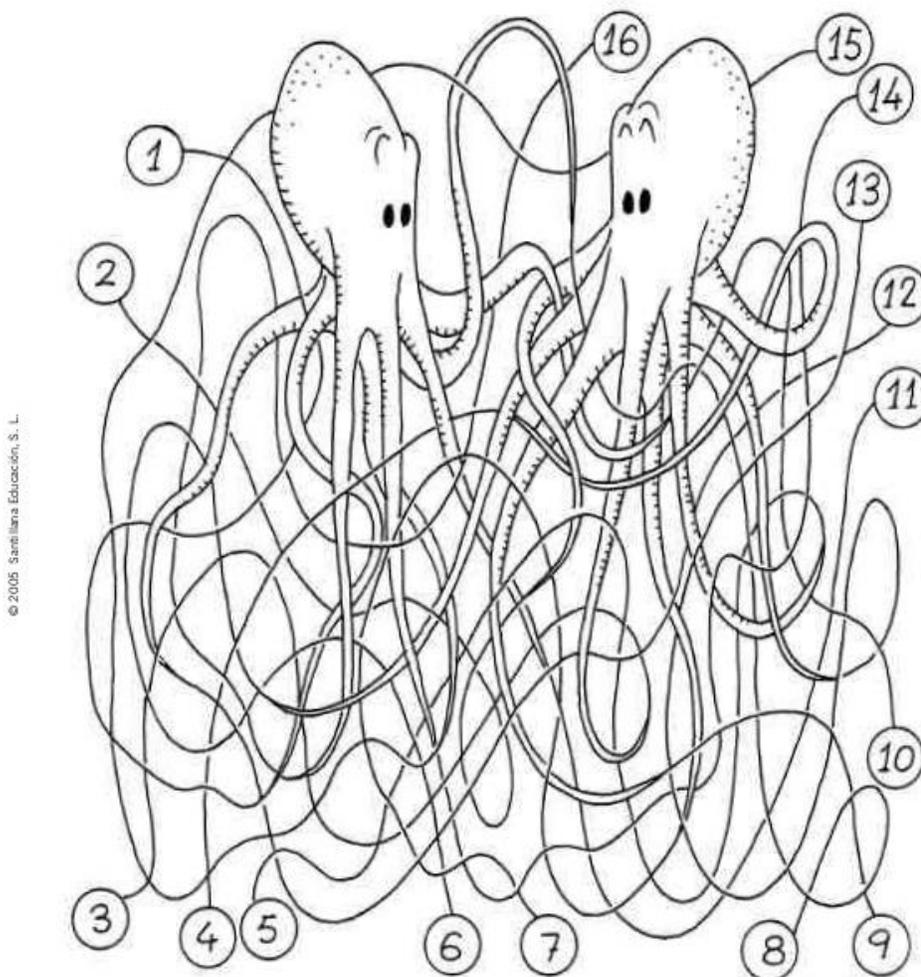
Anexo 8

EVALUACIÓN ATENCIÓN, MEMORIA.

Estudiantes de Inicial a 3ero de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ Edad: _____ Calificación: _____



Ayuda a estos pulpos a desenredarse.

- Colorea de rojo los números que corresponden a las 8 patas del pulpo de la derecha.
- Colorea de azul los números que corresponden a las 8 patas del pulpo de la izquierda.

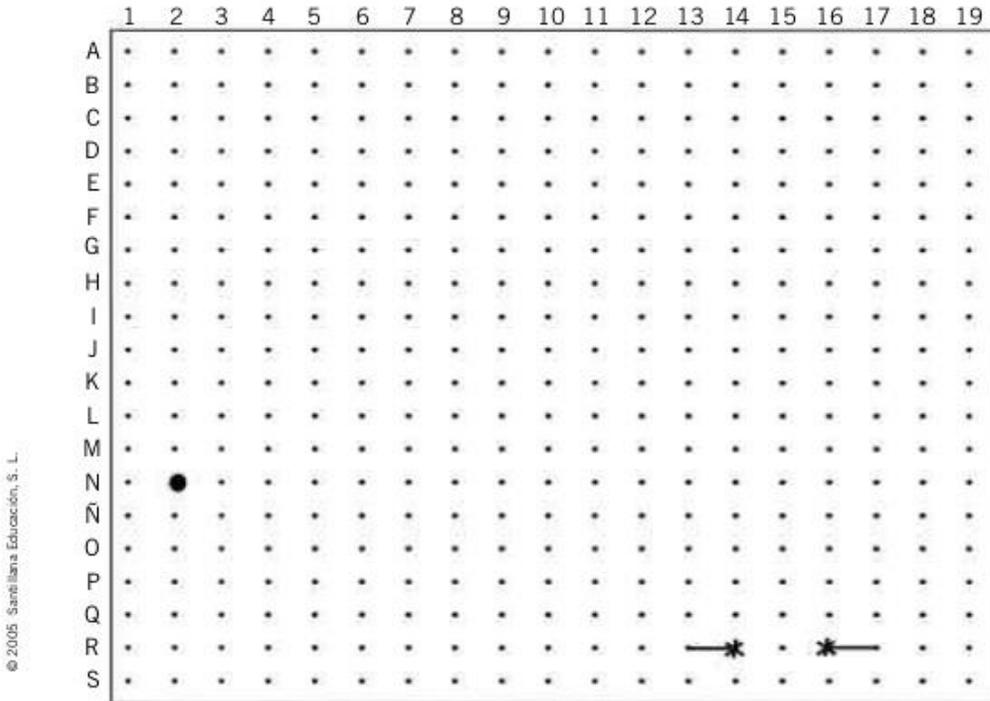
Anexo 9

EVALUACIÓN ATENCIÓN, MEMORIA.

Estudiantes de 4to a 7mo de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ **Edad:** _____ **Calificación:** _____



Une con líneas rectas los puntos que se indican y averigua qué se esconde en el cuadro.

De color azul:

J7 - F7 - G6 - E4 - E3 - D2 - B4 - B5 - A6 - A8 - B9 - B11 - C12 - D12 - E11 - E9 - F8 - J8 - J7

De color verde:

S3 - R2 - P1 - M1 - L2 - L4 - K6 - K8 - L10 - N11 - P11 - Ñ11 - P10 - S10 - S9 - R9 - P8 - P7 - O6 - S6 - S5 - R5 - P4 - Ñ4 - O3 - P3 - O2 - Q2 - R3 - S3

De color rojo:

S11 - R12 - Ñ12 - M13 - L14 - K13 - J13 - K14 - H14 - I13 - K12 - M12 - L11 - K11 - I12 - H12 - F13 - D15 - C14 - C13 - B14 - B15 - A15 - A16 - B16 - B17 - C18 - C17 - D16 - F18 - G18 - J19 - K19 - M18 - J18 - H17 - J16 - K16 - J17 - K17 - L16 - M17 - Ñ18 - R18 - S19 - S17 - Q17 - Ñ16 - M15 - Ñ14 - Q13 - S13 - S11

Anexo 10

EVALUACIÓN MOTRICIDAD FINA

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ **Edad:** _____ **Calificación:** _____

Criterios de evaluación	Algunas veces 6-7	Frecuentemente 8-9	Siempre 10
Utiliza la pinza digital para coger lápices, marcadores, pinceles y diversos materiales			
La técnica utilizada es la correcta.			
Presenta el trabajo dentro del tiempo determinado			
El producto final cumple con lo acordado.			

Anexo 11

EVALUACIÓN LECTOESCRITURA

Estudiantes de Inicial a 3ero de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ Edad: _____ Calificación: _____

		co	le	lis	na
		te	pó	la	no
		ca	fa	dri	ta
		te	ru	si	za
		go	la	fo	da
		fut	me	ba	ro
		al	co	vi	to
		ci	lon	re	no
		mer	bo	ja	lo
		de	lé	dri	sor

© 2005 Santillana Educación, S. L.

Los nombres de las personas, animales y cosas que aparecen dibujados están descompuestos en sílabas. En la primera columna está la primera sílaba de cada dibujo; en la segunda columna, la segunda sílaba, y así sucesivamente.

Pinta del mismo color el dibujo y las sílabas que forman su nombre.

Anexo 12

EVALUACIÓN LECTOESCRITURA

Estudiantes de 4to a 7mo de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ Edad: _____ Calificación: _____

LOS DOS CONEJOS

Por entre unas matas,
seguido de perros
(no diré corría)
volaba un conejo.

- ¿Qué? ¿Podencos dices?
- Sí; como mi abuelo.
- Galgos y muy galgos;
bien vistos los tengo.

De su madriguera
salió un compañero,
y le dijo: - Tente;
amigo, ¿qué es esto?

- Son podencos: vaya,
que si no entiendes de eso.
- Son galgos, te digo.
- Digo que podencos.

-¿Qué ha de ser?- responde,
sin aliento llego...
Dos pícaros galgos
me vienen siguiendo.

En esta disputa
llegaron los perros,
pillan descuidados
a mis dos conejos.

- Sí –replica el otro-;
Por allí los veo;
pero no son galgos.
- ¿pues qué son? – Podencos.

«Los que por cuestiones
de poco momento
dejan lo que importa,
llévense este ejemplo».

Tomás de Iriarte

CONTESTA:

1.- ¿Qué significa la expresión: «cuestiones de poco momento»?

- Cuestiones superficiales
- Cuestiones fundamentales

2.- ¿Qué tipo de perros eran los que perseguían a los conejos?

- Galgos
- Podencos
- No se sabe

3.- ¿Por qué fueron atrapados los conejos?

4.- ¿Cuál es la idea principal de la fábula: «Los dos conejos»?

- No debemos nunca hablar sobre perros.
- No debemos detenernos en simplezas olvidando el asunto personal

5.- ¿De dónde salió el primer conejo?

6.- ¿De dónde salió el segundo conejo?

7.- ¿Cuántos perros perseguían al conejo?

8.- ¿Quién es el autor de la fábula?

Anexo 13

EVALUACIÓN MATEMÁTICAS

Estudiantes de Inicial a 3ero de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ Edad: _____ Calificación: _____

1

¿Cuántos niños hay en el dibujo?		A. 6 niños. B. 7 niños. C. 8 niños.
----------------------------------	--	---

2

¿Cuál es el número que sigue? <table border="1" data-bbox="511 1291 828 1354"><tr><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td></td></tr></table>	7	8	9		A. 6 B. 10 C. 11
7	8	9			

3

¿Cuál es el número que falta? <table border="1" data-bbox="552 1491 787 1554"><tr><td>10</td><td></td><td>12</td></tr></table>	10		12	A. 11 B. 13 C. 14
10		12		

4

¿Hay más, menos o igual cantidad de guindas que de frutillas?	
	
A. Hay más guindas que frutillas. B. Hay menos guindas que frutillas. C. Hay igual cantidad de guindas que frutillas.	

5

Estos son mis lápices. Le voy a regalar 2 a mi hermanito.



¿Cuántos lápices me quedan?

A. 9 lápices.
B. 10 lápices.
C. 14 lápices.

6

¿Cuál es el signo que falta entre los números?

6		9
---	--	---

A. =
B. >
C. <

7

Tengo estos lápices.



Y yo te regalo 3.



¿Cuántos tengo ahora?



A. 7 lápices.
B. 8 lápices.
C. 9 lápices.

8

A						B
			!			C

José está en la baldosa donde se ve su huella.
Avanza 3 baldosas, gira a su izquierda y avanza otras 3 baldosas.
¿A qué lugar llega?

A. Baldosa A.
B. Baldosa B.
C. Baldosa C.

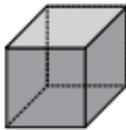
9

María tenía 9 patitos.	Le regalaron otros 4 patitos.	¿Cuántos patitos tiene María ahora?	A. 5 patitos. B. 10 patitos. C. 13 patitos.
-------------------------------	--------------------------------------	-------------------------------------	---

10

¿Cuál de estos cuerpos geométricos es un cubo?





A. 

B. 

C. 

Anexo 14

EVALUACIÓN MATEMÁTICAS

Estudiantes de 4to a 7mo de Educación General Básica

Nombre y Apellido: _____

Fecha: _____ **Edad:** _____ **Calificación:** _____

Resuelva

Juan ha realizado unas sumas, pero algunas no se encuentran correctas. Con un señala las que están correctas y con una X las que están incorrectas.

2		23		52		
3	_____	31	_____	61	_____	
5		64		113		
	92		4		81	
	74		2		16	
	77	_____	6	_____	62	_____
	243		12		169	

Resuelva los siguientes problemas matemáticos.

Mariana y su hermano trabajaron vendiendo collares. Mariana ganó \$43 y su hermano \$54.

¿Cuánto dinero juntaron entre los dos?

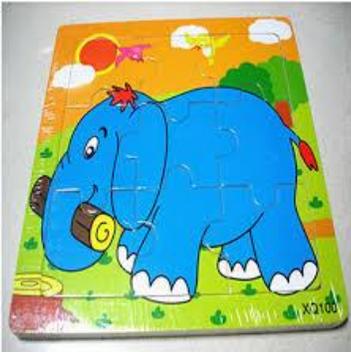
María compró 20 duraznos en \$2.50. Si pagó con un billete de \$10. ¿Cuánto dinero recibe de vuelto?

Alejandro tenía 584 canicas en una caja. Su amigo Carlos le pide prestado 154 canicas
¿Cuántas canicas le quedaron?

Anexo 15

Material para las Actividades⁵

ATENCIÓN Y MEMORIA



MOTRICIDAD FINA



⁵ Las imágenes insertadas provienen del internet, son colocadas para tener una idea del material que se puede utilizar en las actividades planteadas.

Anexo 16

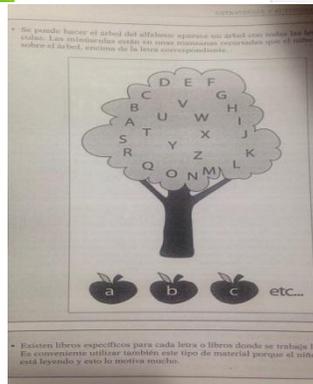
LECTO-ESCRITURA



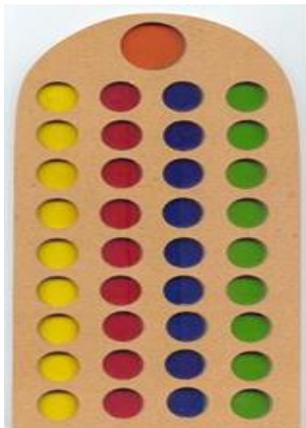
CRUCIGRAMA

A	M	I	G	A	S	R	S	C	A	S	O	N	A	A	J	I
X	O	A	E	O	A	B	O	Q	W	N	A	N	Ñ	X	C	L
B	R	D	T	M	J	B	N	I	Ñ	E	R	A	B	A	N	A
C	D	N	E	C	U	N	A	O	A	I	X	C	T	L	A	N
H	E	O	U	C	J	R	J	N	I	C	Ñ	A	I	L	E	T
G	D	T	G	S	C	R	A	Q	U	C	M	G	M	A	R	E
U	O	E	U	C	Ñ	I	N	P	J	O	S	A	N	N	I	D
P	R	I	J	P	C	A	M	A	M	A	A	C	S	T	T	P
M	A	A	M	C	U	N	I	Ñ	C	A	N	C	I	O	N	M
J	A	V	U	B	I	P	Ñ	C	W	N	O	P	U	H	C	S
O	N	P	A	Ñ	A	L	E	R	A	E	A	D	W	M	T	A
B	C	N	C	I	P	A	Ñ	M	O	R	D	R	D	O	R	X

MORDEDOR
JUGUETE
SONAJA
LLANTO
NIÑERA
MAMÁ
CANCIÓN
PAÑALERA
CHUPON
CUNA



MATEMÁTICAS



Anexo 17

Fotografías de la Fase de Diagnóstico









Anexo 18

Fotografías de la Fase de Devolución de Resultados







