

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

SEDE QUITO

CARRERA:

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de: LICENCIADA EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA BÁSICA
INTERCULTURAL BILINGÜE.

TEMA:

LA PROFESIONALIZACIÓN DE DOCENTES INTERCULTURALES
BILINGÜES Y SU INCIDENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO. ESTUDIO DE
CASO EN LA PARROQUIA DE ILUMÁN, DEL CANTÓN OTAVALO,
PROVINCIA DE IMBABURA.

AUTORA:

DORIS MARINELA CHIZA MORÁN

DIRECTORA:

DIANA YANETH ÁVILA CAMARGO

Quito, marzo del 2015

**DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD Y AUTORIZACIÓN DE USO
DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Yo, autorizo a la Universidad Politécnica Salesiana la publicación total o parcial de este trabajo de titulación y su reproducción sin fines de lucro.

Además, declaro que los conceptos, análisis desarrollados y las conclusiones del presente trabajo son de exclusiva responsabilidad de la autora.

Quito, marzo del 2015

Doris Marinela Chiza Morán

Cedula de Identidad: 1002567368

DEDICATORIA

A mi madre que me enseñó a ser una mujer noble y de principios, a mi padre que está en el cielo y sé que está orgulloso de mi por avanzar un paso en esta vida.
YUPAYCHANI SHUNKUMANTA.

AGRADECIMIENTO

En primera instancia agradezco a la Universidad Politécnica Salesiana por darme la oportunidad de seguir preparándome académicamente, asimismo agradezco a mi tutora de tesis Diana Ávila por su paciencia y respeto, por su capacidad de dirigir esta investigación.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	4
LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL ECUADOR	4
1.1 Historia de la Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador.....	6
1.1.1 Cultura y Lengua.....	10
1.1.2 Formalización de EIB en Ecuador	12
1.2.1 Reforma y Fortalecimiento Curricular del Ecuador.....	15
1.3 Experiencias de EIB en América Latina	18
1.3.1 Educación Intercultural Bilingüe en México	19
1.3.2 Educación Intercultural Bilingüe en Nicaragua	22
1.3.3 Educación Intercultural Bilingüe en Colombia.....	24
1.3.4 Educación Intercultural Bilingüe en Perú.	26
1.3.5 Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia.....	28
1.4 Desafíos y retos de la EIB	31
1.5 Los Salesianos en la EIB del Ecuador.....	33
CAPÍTULO 2	37
HISTORIA DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA	37
2.1 Diseño de programas para los pueblos indígenas	37
2.1.1 Programa académico Cotopaxi (PAC).....	39
2.1.1.1 Fines y Objetivos de la carrera.....	41
2.1.2 Malla curricular de la carrera de EIB de Docencia Básica	43
2.3 Expansión de centros de apoyo de EIB a nivel nacional	46
2.4. Datos generales de la ciudad de Otavalo y el centro de apoyo	49
2.4.1 Promociones de docentes de EIB del centro de apoyo Otavalo.....	51
CAPÍTULO 3	54

INVESTIGACIÓN DE CASO EN LA PARROQUIA SAN JUAN DE ILUMÁN DEL CANTÓN OTAVALO, PROVINCIA DE IMBABURA	54
3.1 Datos generales de la parroquia de Ilumán	55
3.1.1 Registro de escuelas para el estudio de caso	58
3.1.2 Identidad cultural de la población estudiantil	61
3.2 Percepciones de EIB en las instituciones educativas	63
3.3 Logros y dificultades que han tenido los docentes EIB en la práctica profesional	71
CONCLUSIONES.....	73
LISTA DE REFERENCIAS	78
ANEXOS	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Malla curricular de la carrera	44
Tabla 2. Matriculados en el Centro de apoyo Otavalo 2003-2008	52
Tabla 3. Graduados de las diferentes promociones del Centro de apoyo Otavalo.....	52
Tabla 4. Lista de docentes e instituciones educativas en las que trabajan.	59

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Identidad de los docentes.....	54
Figura 2 Años de servicios en las instituciones educativas.....	60
Figura 3 ¿Qué de motivo a especializarse como docente Intercultural Bilingüe?	60
Figura 4 Identidad cultural de los estudiantes.....	61
Figura 5 Identidad del grupo muestra	62
Figura 6 Utilización del MOSEIB en la práctica educativa.....	64
Figura 7 Preparación académica en el idioma Kichwa	65
Figura 8 Importancia de ser bilingües (docentes)	66
Figura 9 Necesidades de conocimientos culturales.....	66
Figura 10 Conocimientos de propuestas pedagógicas comunitarias.....	67
Figura 11 Formación de profesionales de calidad.....	68
Figura 12 Participación en capacitaciones	69
Figura 13 Trabajo de calidad de los docentes	70

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Propuesta para la Jornada Académica del Mushuk Nina	84
Anexo 2. Invitación y Afiche para la jornada.	87
Anexo 3. Publicación en el diario de la UPS Jornada Académico.....	88
Anexo 4. Jornada Académica Rimarishpak Yachakushunchik, publicación en el diario del NORTE.	89
Anexo 5. Encuestas y entrevista para la recolección de información de campo.....	90

RESUMEN

El presente trabajo se ha realizado con la finalidad de conocer el grado de incidencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los docentes graduados del centro de apoyo Otavalo de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana, que están trabajando en las instituciones educativas de la parroquia de Ilumán, cantón Otavalo.

La Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador desde los inicios ha estado propuesta en función de la realidad socio-cultural de la población indígena. Por ello es urgente analizar si los profesionales de la carrera están ejerciendo y fortaleciendo el proceso a través de los conocimientos adquiridos durante su profesionalización, de la misma manera esta investigación nos permite conocer cuáles son los principales retos y desafíos a través del tiempo. También se menciona experiencias y logros de EIB de algunos países latinoamericanos para relacionarlos con el proceso de la EIB en Ecuador.

El trabajo analiza además hechos históricos de educación indígena desde la creación de EIB, también reflexiona acerca del surgimiento de la carrera de EIB en la UPS y su direccionamiento en la formación de docentes indígenas para fortalecer los procesos educativos en camino.

Este trabajo logra evidenciar y posteriormente analizar los datos, obtenidos durante el trabajo de campo utilizando diferentes metodologías de investigación que nos permitieron constatar la incidencia de los profesionales en el ámbito educativo y finalmente llegar a las conclusiones que puedan responder a los objetivos planteados.

ABSTRACT

The purpose of the following job is to know the incidence in the teaching – learning process from the graduated teachers of Centro de Apoyo Otavalo in the Intercultural Bilingual Education career of Politécnica Salesiana University, they are working at educational institutions in Iluman town in Otavalo.

From the beginning, the Intercultural Bilingual Education in Ecuador has been purposed in the sociocultural reality function in the indigenous population. That's why it is urgent to analyze if the professionals are working and strengthening the process with the knowledge got in the study time, at the same way this investigation allows to know which are the main challenges through the time. To mention experiences and achievements of EIB from some Latin American countries related with the process of the EIB in Ecuador.

Furthermore the job analyze the historical facts of indigenous education since of EIB creation, however it considers about the emergence of the EIB career in the UPS and its tips in the training of indigenous teachers to strengthen the educative process.

This job achieves prove and after that analyze the datas got during it using different methodologies of investigation that allow observe the incidence of the professional in the educative ambit and finally make up on the conclusión which can help to the planned objectives.

INTRODUCCIÓN

Los debates pedagógicos, antropológicos, se han intensificado en los últimos tiempos a nivel latinoamericano, las demandas educativas de los pueblos, lingüística y culturalmente distintivos son diversos. En ese contexto a través de la Educación Intercultural Bilingüe los pueblos indígenas históricamente han estado legitimando sus demandas y liberándose de siglos de opresión para alcanzar una vida digna en igualdad de derechos frente a los grupos dominantes.

Uno de los aliados y parte importante en este proceso es la Universidad Politécnica Salesiana a partir de los diversos programas diseñados para los pueblos indígenas y desde el año 1995 con la carrera de Educación Intercultural Bilingüe creada conjuntamente con el Programa Académico Cotopaxi (PAC) y el Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC) para profesionalizar docentes de las diferentes comunidades indígenas que puedan aportar a través de un modelo educativo propio, acorde a la realidad pluricultural de nuestro país, a la revalorización lingüística y cultural de las nacionalidades originarias sin caer en propuestas etnocéntricas sino más bien conscientes de que es necesario generar un diálogo de saberes que tenga en cuenta las especificidades culturales y pueda ampliar el conocimiento de los otros.

De esta manera los docentes graduados de la carrera se encuentran trabajando actualmente en diferentes comunidades, específicamente para el caso de esta investigación en las comunidades de la parroquia San Juan de Ilumán, sin embargo desconocemos el grado de incidencia que estos docentes están generando en el sistema educativo, razón por la que es pertinente plantear como tema de tesis “ La profesionalización de docentes interculturales bilingües y su incidencia en el ámbito educativo”, siendo este un aporte necesario para la actualización de la malla curricular.

Al mismo tiempo se ha propuesto como objetivo general de esta investigación.

Revitalizar el trabajo del docente intercultural bilingüe en la actualidad, a través de una investigación que se desarrollará en la parroquia de Ilumán del Cantón Otavalo, Provincia de Imbabura.

Y como objetivos específicos tenemos:

- Investigar los aportes pedagógicos que realizan los profesionales de Educación Intercultural Bilingüe en el ámbito educativo.
- Identificar y analizar los problemas y dificultades que tienen los docentes Interculturales Bilingües para fortalecer la educación Intercultural Bilingüe en su ejercicio laboral.
- Examinar y analizar las propuestas que construyen los profesionales de Educación Intercultural Bilingüe para fortalecer la Carrera de Educación Intercultural de la Universidad Politécnica Salesiana.

En esta investigación participaron nueve docentes graduados de la carrera de EIB de la UPS que se encuentran trabajando en las comunidades de la parroquia de Ilumán. Así para el desarrollo de este trabajo se ha utilizado la siguiente metodología de investigación:

Método descriptivo, consiste en evaluar ciertas características de una situación particular en uno o más puntos del tiempo, es decir describe una situación, fenómeno, proceso o hecho social para formular, en base a esto, hipótesis precisas, para realizar la investigación. Al mismo tiempo se ha trabajado con el enfoque mixto, que no es otra cosa que la combinación entre el enfoque cualitativo y cuantitativo, estos dos procesos de investigación requieren de un manejo total de cada uno de ellos. (Sampieri, Fernandes , & Batista, 2004).

Así también se realizó una serie de encuestas y entrevistas dirigidas a los docentes y al resto de personas que conforman la unidad educativa, se tomaron apuntes acerca de lo observado en la práctica educativa, con la finalidad de profundizar los aspectos relevantes para esta investigación.

Se organizó junto a compañeros tesisistas, graduados, estudiantes y docentes de la carrera de EIB un encuentro dialogal denominado “Rimarishpak Yachakushunchik” que tuvo como tema central el tema de esta tesis, encuentro que se lo realizó con el afán de hacer de esta una tesis participativa y al mismo tiempo nos brinde la información requerida para complementar el estudio de caso.

La información obtenida a través de las diferentes alternativas fue analizada y clasificada, para describir, explicar e interpretar aquello que se observó y colocarlo

en relación con otros datos. Es oportuno ahora explicar brevemente el contenido de esta tesis.

Con respecto al primer capítulo nos enfocaremos en el proceso de experiencias educativas y de alfabetización, previas al origen de la EIB en el Ecuador, se hace un análisis acerca de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y la Reforma Curricular, posteriormente el texto trata sobre experiencias educativas interculturales bilingües en América Latina para analizarlas y relacionarlas a nuestro contexto en lo referente a revitalización lingüística y cultural a través de una educación emancipadora dentro de una propuesta político social que amplía conocimientos frente al sistema educativo tradicional.

En el segundo capítulo, nos adentraremos a comprender el origen de la carrera de EIB de la UPS y su proceso, con la finalidad de hacer un análisis crítico de actualidad respecto al modelo pedagógico que se aplica, sus fines y objetivos y se proponen alternativas para la actualización de la malla curricular de acuerdo a las necesidades actuales de los docentes graduados de esta carrera, se menciona la creación de los diferentes centros de apoyo y se hace especial énfasis en el centro de apoyo Otavalo.

En el capítulo tres se hace el análisis de los datos obtenidos durante el trabajo de campo, se proporcionan datos importantes para apreciar el contexto en el que se desarrolló la investigación como: datos de la parroquia y su historia, datos de los docentes y las escuelas en las que trabajan, entre otras cosas que han dado realce a este trabajo investigativo. Finalmente se construyen conclusiones puntuales de acuerdo a toda la información obtenida durante el tiempo de investigación.

CAPÍTULO 1

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL ECUADOR

Ecuador se caracteriza por ser una sociedad culturalmente diversa, por la existencia de los pueblos indígenas, afroecuatorianos, montubios, las cuales se autodefinen como pueblos y nacionalidades de raíces ancestrales y de derechos colectivos, pluricultural y multiétnico, reconocido oficialmente en la Constitución del 2008.

De acuerdo a la actual Constitución; el Kichwa, el Shuar y otros idiomas ancestrales son de uso oficial para los pueblos y nacionalidades indígenas, en los términos que designa la ley, estableciendo al castellano como idioma oficial de comunicación intercultural.

En la actualidad existen 14 nacionalidades y 7 pueblos indígenas diferentes por sus características culturales y lingüísticas y son: Kichwa, Shuar, Achuar, Chachi, Epera, Huaorani, Siona, Secoya, Awa, Tsáchila, Cofán, Zápara, Shiwiar y Anduas, ellos mantienen una lengua y una cultura propia, constituyendo una riqueza cultural del Ecuador (C & Piruch, 2005, pág. 5).

Por esta circunstancia, en el Ecuador los pueblos y nacionalidades indígenas “ven la necesidad de plantear una educación propia, que sea desde su propia realidad cultural, desde su propia cosmovisión con el uso de sus propia tecnologías, metodologías y con sus propios educadores bilingües, es decir de su localidad, para responder a las necesidades que demandan, en la que los niños y comuneros encuentren un trato amable, respetuoso obviamente fortaleciendo la unidad de la comunidad, ayudando a que no se pierdan las costumbres, saberes y tradiciones de la zona, también es una estrategia para defenderse de la explotación y marginación de los sectores dominantes ya que la educación debe estar en manos y bajo el control de la comunidad, siendo éste, un proceso necesario de reconocimiento y revaloración cultural, no de igualdad sino de equidad”, y lo denominan Educación Intercultural Bilingüe (Martinez M & Burbano P, 1994, págs. 23-24).

La EIB está orientada a la formación teórica-práctica del ser humano, promoviendo el intercambio constructivo entre culturas, las mismas que integrarán las vivencias, saberes, costumbres de los pueblos y nacionalidades indígenas, la lengua Kichwa es

un instrumento de inter-aprendizaje, la parte fundamental ya que los niños y niñas tienen el derecho a educarse en su propia lengua, la cual también facilitará a motivar a ser una persona intercultural (Mozo & Moreta, 2012, pág. 44).

Partiendo de esta realidad ecuatoriana y para que se dé el cumplimiento a esta propuesta, se presenta en la Constitución Política de Estado el Artículo 29, el cual menciona que “El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbitos culturales” (Constitución del Ecuador, 2008, pág. 28). Siendo este la base para su funcionamiento y desarrollo de la propuesta de EIB

Schmelkes en la ponencia “La interculturalidad en la educación básica”, dice que la educación es para todos, basándose en que la interculturalidad se refiere a la relación de grupos culturales distintos, en donde están establecidos el respeto y desde el plano de la igualdad, sin que exista ninguna asimetría, ya que la interculturalidad es un aspiración más no una realidad (OREAL UNESCO, 2006)

La Educación Intercultural Bilingüe, EIB no es obligado para las nacionalidades y pueblos indígenas, es una educación para todos, es un derecho que tiene la alumna y el alumno indígena a ser educado en propia lengua y cultura que le permite fortalecer su identidad cultural, aprender la lengua y cultura de otras sociedades y es una persona intercultural (C & Piruch, 2005, pág. 12)

Se dice que la Educación Intercultural es una modalidad de doble vía; ya que la lengua materna (primera lengua), y la lengua castellana (segunda lengua) son utilizadas como lenguas de estudio y de intercomunicación del proceso educativo, y los estudiantes tienen esa posibilidad de entender las dos lenguas al mismo tiempo en procesos curriculares. (Piruch, 2005), la EIB está profundamente enlazada con procesos organizativos de los pueblos y nacionalidades indígenas y aptas para aceptar y debatir toda clase de corrientes y pensamientos universales y acoplarlos de acuerdo a su contexto. Esta educación se basa en tres grandes pilares: La ciencia, los conocimientos culturales y el proceso organizativo de las comunidades para ponerla en práctica en una actividad educativa de calidad. Ninguno de estos tres aspectos puede marchar solos, como se menciona que están muy ligados del uno al otro.

1.1 Historia de la Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador

La propuesta de Educación Intercultural Bilingüe surge como una educación para indígenas, debido a que el Ecuador se caracteriza por ser un país multilingüe, plurilingüe, es decir, tiene una diversidad cultural.

A pesar que la población ecuatoriana posee tanta riqueza cultural, “la educación que oferta el Estado está fuera de la realidad y está orientado a promover la asimilación discriminatoria, situación que afecta al país y ayuda a limitarse tanto en su desarrollo económico y cultural, también lleva a la ruptura de identidad de los pueblos y nacionalidades, desaprovechando sus conocimientos y saberes de la localidad, es más esto ha llevado a la no participación de los indígenas en la vida nacional” (Conejo, 2008, pág. 24).

Una de las razones son las prácticas educativas y el material didáctico empleadas en las instituciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje son los métodos tradicionales y memorísticos, mismas que afectan a la creatividad y participación de los estudiante, seguidamente a esto se suma el tipo de currículo en la que se establece el sistema de educación, impidiendo cumplir a plenitud los objetivos educativos y metas esperados.

Por ejemplo los maestros asignados por parte del MEC a las comunidades indígenas, por lo general estos pertenecen a otra cultura y no a la del indígena, dichos maestros “desconocen totalmente la realidad de la población” (Conejo, 2008, pág. 65), al igual que la lengua que es uno de los elementos primordiales que un docente debe saber para desarrollar las clases en una comunidad, por ello Humberto Muenala (2014), en su entrevista afirma que para desarrollar una educación intercultural, “debemos investigar primero nuestra cultura (conocimiento intercultural), y conocernos nosotros mismos, desde ahí surge la educación, de lo contrario no se podrá aportar positivamente a la propuesta de EIB”.

Por estas y otras razones, en la última década han considerado necesario la implementación de la EIB en zonas predominantes de población indígena para responder a la realidad y necesidad educativa de los pueblos y nacionalidades, avalando una educación de máxima calidad, tomando en cuenta sus conocimientos y saberes ancestrales de cada pueblo, logrando generar y mantener la cultura a través de su historia, aplicando metodologías en contextos de la etno-ciencia, tomando

como base a la lengua materna para expresar conceptos teóricos sin necesidad de valerse del castellano (Conejo, 2008, pág. 70).

En los años cuarenta del siglo XX cuando la educación era prohibida para niños y niñas indígenas, mamá Dolores Cacuango junto a Tránsito Amaguaña¹ mujeres lideresas indígenas, crearon escuelas propias para niños de su comunidad de Cayambe, bajo una intensa lucha, aunque la parte dominante reprimía cada vez cuando se enteraban que están enseñando a los niños a leer y escribir clandestinamente, a pesar de toda esta situación buscaron la forma de seguir enseñando (Farfán, Historias desde el aula educación intercultural bilingüe y etnoeducación, 2006).

De estas luchas dirigidas por los líderes comunitarios abnegados por buscar una igualdad de derechos, la justicia, especialmente para los pueblos indígenas, la única forma era atender a la población haciendo que se preparen académicamente, solo mediante este proceso podemos salir de las manos del grupo de poder. Con estos antecedentes y mediante las necesidades, algunas instituciones priorizaron y formaron proyectos educativos comunitarios con el fin de atender y preparar a la población marginada, a continuación hablaremos detalladamente de cada uno de los programas.

Por un lado la presencia del Instituto Lingüístico de Verano (ILV), institución estadounidense que inicia su labor en el año de 1952 hasta 1981 en las comunidades indígenas. Su principal acción era de evangelizar y traducir la biblia en lenguas indígenas, a través de este educar a la población, implementando investigaciones lingüísticas de cada zona.

Tiempo después la Misión Andina, inició su labor en 1956, en la provincia de Chimborazo, con fondos provenientes de Organización Internacional del Trabajo (OIT), realizando acciones comunitarias, educacionales, de salud, asistencia agrícola y ganadera, formación artesanal, industria rural ingeniería civil, servicios sociales, capacitación de personal. En el año de 1964, se nacionalizó y se encargó para la ejecución de acciones del programa de desarrollo rural del Plan Nacional, y en la década de los setenta, fue integrada al Ministerio de Agricultura.

¹ Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña líderes indígenas que lucharon en defensa de sus derechos a la tierra y a la lengua Kichwa, en el año de 1944 formaron la primera organización indígena del Ecuador y en 1946 la primera escuela bilingüe (Kichwa- Español) que seguían programas del MEC.

También en el año de 1964 surge las Escuelas Radiofónicas Populares, dedicadas a la alfabetización de la población adulta de habla kichwa, por iniciativa del Monseñor Proaño, Obispo de Riobamba, extendió su labor hasta la provincia de Pichincha.

Y el Sistema Radiofónico Shuar (SERBISH), funciona desde 1972, que actualmente cuenta con un Instituto Pedagógico Intercultural Bilingüe. Está iniciando implementar también la modalidad presencial con coberturas en la Región Amazónica y algunos sectores de la Región Costa. Emplean la lengua materna y español para la educación primaria y secundaria, uno de los aspectos resaltantes ha sido la formación de maestros indígenas y auxiliares radiofónicos.

Así mismo las escuelas indígenas de Simiatug, funcionan dentro de las organizaciones indígenas, específicamente en la provincia de Bolívar. Este proyecto ha elaborado un texto para alfabetización de los niños utilizando el sistema de kichwa de escritura unificada.

Seguidamente el Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC), inicia su labor en 1974, con el auspicio de religiosos salesianos del grupo del pastoral de Zumbahua y Chicchilán en la provincia de Cotopaxi, para su desarrollo han utilizado la lengua materna, han formado profesores indígenas de las propias comunidades.

Luego las escuelas bilingües de la Federación de Comunidades “Unión de Nativos de la Amazonia Ecuatoriana” (FCUNAE), inician en el año de 1975, extendiéndose posteriormente a cincuenta comunidades de la federación, su trabajo fue el de investigación en el campo de la historia, obteniendo material didáctico en lengua kichwa.

Como Subprograma de Alfabetización Kichwa, inicia en 1978 en el instituto de Lenguas y Lingüística de la PUCE. Elaboraron material para alfabetización en lenguas Kichwas de: Secoya, Huao y Chachi, también para post- alfabetización, educación para niños y enseñanza de castellano como segunda lengua. Se formaban licenciados en Lingüística kichwa en la Universidad Católica, en donde cursaron un significativo números de estudiantes.

Y en Chimborazoca Caipimi preparó una cartilla, además de algunos materiales de lectura, utilizando la escritura del habla local en este proyecto.

También el Colegio Nacional “Macac”, inicia con un programa de auto-educación bilingüe intercultural en lengua kichwa en 1986, atendiendo en educación secundaria con la formación de prácticos y bachilleres técnicos, empleando la lengua kichwa como lengua principal de educación y el español como segunda lengua.

A continuación el Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural en el año 1986 firman un convenio con la GTZ y el Gobierno ecuatoriano, y elaboraron una propuesta curricular y material didáctico de educación primaria kichwa.

Después el Proyecto Alternativo de educación Bilingüe de la CONFENIAE (PAEBIC), funciona desde 1986, ha trabajado en las provincias de Napo, Pastaza, y elaborando material educativo para los primeros años de educación primaria, con el sistema de escritura unificada.

Con el pasar del tiempo se da un Convenio entre el MEC y la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), con la participación de sus organizaciones y miembros, preparó una propuesta educativa para el Gobierno Nacional, dando origen la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), en el año de 1988. Se firmó un convenio de Cooperación educativa entre el MEC y la CONAIE, con el objetivo de realizar investigaciones lingüísticas y pedagógicas, además para la elaboración de material didácticos para todo tipo de educación, aplicando le lengua Kichwa de alfabetización.

También se lleva acabo el convenio entre el MEC y la Federación Nacional de Indígenas Evangélicos, fue suscrito en el año de 1990, con el propósito de realizar investigaciones destinadas a la elaboración material didáctico (Conejo, 2008, págs. 65-68).

La Educación Intercultural ha tenido una trayectoria prolongada, aun así se ha desequilibrado o desviado por muchas razones, Humberto Muenala menciona en su entrevista que los principales actores culpables de lo anterior son los mismos dirigentes que desarrollaron la propuesta desde un inicio, por otro lado la separación de la organización con la educación ha llevado al no cumplimiento de la propuesta planteada y también en los últimos tiempos la educación en general ha estado respondiendo a las políticas establecidas por el estado. Entonces Muenala y Piruch,

conducen que la EIB debe estar muy ligada a la política, de lo contrario la propuesta se debilita como en la actualidad se ha debilitado, ya que la misma es la base para su proceso.

1.1.1 Cultura y Lengua

Para empezar podemos decir que toda sociedad posee una cultura ¿Pero qué es la cultura? Al respecto y dada su complejidad existen variedad de definiciones y significados, de los cuales abordaremos algunos que nos ayuden y faciliten la comprensión en cuanto al enfoque de este tema dentro de una estrategia conceptual que nos permita acercarnos a sus múltiples sentidos. “La cultura es todo el conjunto de decisiones tomadas para alcanzar la finalidad de estar juntos, de resolver los problemas materiales y continuar a través de las generaciones, a subsistir como grupo social” (De la Torre, 1992, pág. 24).

La cultura entonces entre nuestras definiciones previas, es un sistema de significaciones o pautas, es decir, que nos enseña cómo actuar en nuestra comunidad en relación con otras y esto permite reconocernos y diferenciarnos de otros.

La cultura es también una construcción social, que nada tiene que ver con los procesos cognitivos o la escolaridad, sino que está presente en todas las sociedades humanas, sepan estas o no, leer y escribir. La cultura es una herencia social aprendida y transmitida de generación en generación (Guerrero, 2010, pág. 353).

Es decir, “las distintas maneras de vivir que tienen los seres humanos y los cambios y transformaciones constantes que se dan de acuerdo al tiempo, no existen culturas estáticas ni intactas”. Solo existen culturas cambiantes. (Guerrero & Endara , 1996, pág. 9).

Si las culturas indígenas se han mantenido ha sido precisamente por su capacidad para transformar, actualizar, cambiar o fortalecer sus saberes y rituales. Podemos decir entonces, que todos los seres humanos tenemos cultura y que esta designa la manera de ser de una comunidad humana, sus creencias, costumbres, representaciones, etc. Es decir, nos permite ser nosotros como colectivo social, define nuestra identidad. En este marco cultural, la lengua se presenta como uno de los símbolos más definatorios de pertenencia a una cultura; la diversidad cultural

tiene en la diversidad lingüística su manifestación concreta. En todo caso, una lengua propia será siempre signo de identidad cultural, porque es algo más que un simple vehículo de comunicación para llegar a convertirse en una forma de sentir y de interpretar la realidad (Colom , 1997 y 2002, pág. 258).

Sin embargo, en América Latina existe una larga tradición de exclusión de las lenguas indígenas. Incluso desde años anteriores se confundía escolarización con castellanización. Las tensiones entre la castellanización y el desplazamiento lingüístico tienen años de proceso, se ha llegado a pensar desde el poder homogenizante en el contexto de globalización en el que existimos, que solo los pobres hablan lengua indígena y que hablar una lengua indígena implica condenar a los hablantes al atraso y a la exclusión.

Existen diversidad de lenguas que coexisten en un país, siempre hay unas que gozan de prestigio y otras que no, generalmente la lengua dominante es la de mayor prestigio, esta lengua puede tener estatus de lengua oficial.

Así, la situación de las sociedades bilingües latinoamericanas es de “colonialismo lingüístico”. Mismo que se observa en el hecho de que el castellano es la lengua de prestigio y la que se usa en las situaciones oficiales, en la televisión, en los juicios, en la administración pública, mientras que las lenguas indígenas solo se usan en situaciones cotidianas y domésticas, razón por la que en los últimos tiempos se promueve la revitalización idiomática desde diversos ángulos y perspectivas para así poder salvaguardar la diversidad lingüística de nuestro país y a nivel latinoamericano e incluso del planeta (Yataco, 2011). La lengua como factor del reconocimiento indígena suele estar asociada a la cultura y a la comunidad: “Hablar su idioma, su vestimenta, su cultura, sus costumbres, entonces eso es un verdadero indígena que se tiene que tener en la comunidad” (Sanchez, 2013, pág. 137).

En la actualidad desde la dirigencia política y profesionales dedicados a la educación indígena se proponen alternativas de reivindicación de la lengua argumentando que no basta tener un pasado y una pertenencia indígenas, esto dicen debe ser completado y actualizado por una lengua hablada, que diga ese pasado y exprese esa pertenencia.

El elogio de la propia lengua y de su importancia para reconocernos como indígenas se expresa en algunas personas en el orgullo de hablar la lengua materna, lengua de

la propia cultura; pero este elogio y orgullo están con mucha frecuencia investidos de una intensa retórica, ya que es necesario hablar la lengua para seguir reconociéndose (Sanchez, 2013, pág. 137)

Sin embargo, en la actualidad a pesar de todos estos intentos de reivindicación y tomando en cuenta que la lengua es un elemento cultural muy fuerte que refuerza y define nuestra identidad de alguna manera, así mismo empezamos a sentir entre nosotros mismos una conciencia cada vez más generalizada de que nuestra lengua indígena no es condición necesaria para definirnos. Al respecto José Sánchez Parga escribe: “Nunca en la historia la cultura se identificó con la lengua, aunque si se trate de dos fenómenos relacionados entre sí, y susceptibles de correspondencias muy diversas entre ellos” (Sanchez, 2013, pág. 65).

La reivindicación de un contexto social, lingüístico y cultural se quiere despojarnos de postulados antropológicos étnicos para re existirnos en una identidad que deje finalmente de ser racial y se defina en referencia a un modo de vida, a unos valores, a posicionamientos sociopolíticos y ambientales que son en definitiva los mismos elementos con que occidente nos marginó y con estos mismos elementos queremos lograr nuestra reivindicación.

Es importante señalar además que el desarrollo de las comunidades indígenas se ha sustentado históricamente sobre la base del territorio, la lengua y la cultura, por consiguiente, estos se convierten en los ejes fundamentales del currículo de Educación Intercultural Bilingüe.

En conclusión, “el lenguaje es el medio a través del cual se comunican y expresan significados”. Entonces, por obvia deducción entendemos que la lengua y la cultura son imprescindibles en el proceso de enseñanza aprendizaje (De la Torre, 1992, pág. 14).

1.1.2 Formalización de EIB en Ecuador

Antes del decreto emitido por el presidente Rodrigo Borja (1988), en el Ecuador la Educación Intercultural Bilingüe en poblaciones rurales y comunidades indígenas ya existía con programas de alfabetización, es decir, que existía ilegalmente sin ningún

reconocimiento formal y se desarrollaba gracias a los aportes de organizaciones no gubernamentales.

Pero para entender mejor la formalización de la EIB podemos dividir en dos etapas claras de su trayectoria según Vélez:

La primera etapa entre 1978 y 1984, con la participación del Ministerio de Educación, con su propio personal de oficina de alfabetización, el Centro de Investigación para la Educación Indígena (CIEI) creado por la Universidad Católica de Quito; y las organizaciones indígenas que eran representadas con mayoría de colaboradores del sector (Vélez, 2009, págs. 45-47).

La Segunda etapa comprendida en el año de 1986, inicia con el proyecto “Macac”, la cual se encarga de formar docentes empleando el idioma Kichwa y con la participación de indígenas, con los fondos de organizaciones no gubernamentales desde la Universidad Católica de Quito, cabe mencionar que ahí se formaron considerables líderes indígenas.

En esos tiempos la Universidad Católica con el proyecto “Macac” y la Universidad Politécnica Salesiana con el proyecto “PAC”, fueron las instancias más grandes que promueven el sistema unificado del Kichwa.

En 1980 el Ministerio de Educación, lidera los procesos educativos para los sectores rurales y la educación indígena, los líderes indígenas a nivel nacional decidieron abrir un proceso para la exigibilidad de una educación indígena e intercultural, las cuales son decisiones y propuestas significativas, esto se da por medio de la organización de la CONAIE (Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador), que en ese entonces ya fue creada y así en 1986 la educación intercultural bilingüe va vigorizando en el campo educativo, posterior en el año de 1988 por petición de los pueblos de la sierra y amazonia el estado ecuatoriano en el periodo de gobierno de Borja decreta la creación de la DINEIB (Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe).

La decisión sumada a la acción de abrir centros educativos interculturales dentro de las instituciones educativas mestizas, ocasionó un conflicto fuerte entre la comunidad indígena y la mestiza. Inclusive se presentó oposición dentro de la propia comunidad indígena, el sector mestizo no aceptaba esta iniciativa, por un lado porque en esos

momentos reinaba el racismo, y por otro pensaban que al insertar el idioma kichwa en las escuelas es retroceder el tiempo y seguir con la ignorancia, sin saber que para los pueblos indígenas era un avance enorme (Palacios, 2014). En el año de 1992, fue aprobada la descentralización de la DINEIB por el Congreso Nacional, en 1993 se oficializa el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe, y en el año 2000 se organizaron las direcciones de educación por nacionalidades, en el marco de las distintas redes zonales de EIB.

1.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural

Mediante debates la Asamblea Nacional, de acuerdo a su consentimiento y atribuciones que le confiere la Constitución de la República del Ecuador y la Ley Orgánica de la Función Legislativa, aprobó el Proyecto de Ley Orgánica De Educación Intercultural (LOEI, 2011).

Esta ley nace con la finalidad de romper los viejos esquemas de funcionamiento, para asegurar aprendizajes óptimos, estables al estudiante; es decir, tomando en cuenta como el centro de la gestión del sistema educativo al estudiante a la vez contribuyendo a revalorizar la profesión del docente, ley que se constituye como norma para todas las instituciones y así mejorar la calidad de educación en el país y ser parte de procesos de competencia a nivel nacional e internacional.

Considerando que en el Art. 77 de la LOEI, del Título IV, y del capítulo primero de la Educación Intercultural Bilingüe, menciona lo siguiente:

Art. 77.-El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) es parte sustancial del Sistema Nacional de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe, de manera desconcentrada y con respeto a los derechos de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas. El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe comprende el conjunto articulado de todas las políticas, normas e integrantes de la comunidad educativa desde el nivel comunitario, circuitos educativos, distrital y zonal, que tengan relación directa con los procesos de aprendizajes en idiomas ancestrales y oficiales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012, pág. 29).

También el Art 78, está relacionado

Art. 78.- El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe viabiliza el ejercicio de los derechos colectivos de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades; se fundamenta en el carácter intercultural, plurinacional y plurilingüe del Estado, en concordancia con sus políticas públicas y los tratados e instrumentos internacionales. Tiene por objetivo aplicar, desarrollar y promover las políticas públicas de Educación Intercultural Bilingüe con la participación comunitaria y los actores sociales que incluye a los gobiernos escolares comunitarios, para garantizar el Buen Vivir en el Estado plurinacional. Promueve la retribución del aprendizaje del estudiante a su comunidad. La rendición de cuentas a la comunidad será permanente por parte de las y los servidores, de acuerdo a los principios de transparencia y los sistemas de control establecidos por la Constitución de la República y la Ley (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012, pág. 29).

De acuerdo a la entrevista realizada a Segundo de la Torre (2014) los artículos antes mencionados, son una parte fundamental para la práctica de la EIB en el Ecuador, ya que mediante estos la educación en general y en especial de la EIB va de acuerdo para su cumplimiento del proceso, gracias a esta ley la educación en estos tiempos ha mejorado evidentemente, porque existe un equilibrio de reconocimiento mediante leyes, y nosotros como docentes tenemos que cumplir y hacer cumplir estos artículos, para que el proceso de la EIB se visibilice y se pueda llegar a la calidad educativa.

1.2.1 Reforma y Fortalecimiento Curricular del Ecuador

“El objetivo principal y central del Ministerio de Educación de Ecuador es: incrementar progresivamente la calidad del sistema educativo; para ello emprende diversas acciones estratégicas provenientes de las directrices de la Constitución de la República y del Plan Decenal de la Educación. Una tarea de alta significación es la realización del proceso de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica”, la cual se plantea a partir de la evaluación del currículo de 1996, y también a previos estudios de modelos curriculares de otros países, esto se aplicará

en diferentes áreas de estudio como son; Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales. Para su cumplimiento se plantean los siguientes objetivos.

- Actualizar y fortalecer el currículo de 1996, en sus proyecciones social, científica y pedagógica.
- Potenciar, desde la proyección curricular, un proceso educativo inclusivo de equidad para fortalecer la formación ciudadana para la democracia, en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional.
- Ampliar y profundizar el sistema de destrezas y conocimientos a concretar en el aula.
- Ofrecer orientaciones metodológicas proactivas y viables para la enseñanza y el aprendizaje, a fin de contribuir al perfeccionamiento profesional docente.
- Precisar indicadores de evaluación que permitan delimitar el nivel de calidad del aprendizaje en cada año de educación básica. (Ministerio de Educación Ecuador, 2009, pág. 2)

“La necesidad de realizar una reforma está circunscrita por el acelerado avance de la tecnología y la masificación de los medios de comunicación, los cuales han provocado nuevas necesidades para el sistema educativo de nuestro país” (Cabrera, 2010, pág. 23).

Sabemos que nuestros niños, niñas y jóvenes son protagonistas directos de esta revolución científica, tecnológica, electrónica e informática, es oportuno crear día a día diferentes espacios de enseñanza – aprendizaje utilizando a la tecnología como una herramienta académica y enfrentar nuevos retos y paradigmas educativos.

La EIB desde su oficialización trae consigo su propia metodología de enseñanza que es el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), que es la síntesis pedagógica de las experiencias educativas interculturales bilingües en el Ecuador y su propio currículo, constituyendo el tipo de educación a seguir en las diferentes nacionalidades y sus pueblos indígenas, desde su propio espacio y contexto, donde las lenguas y las culturas se interrelacionan.

Esta herramienta pedagógica no tiene un autor específico, sino más bien tiene autores, ya que éste fue construido de forma colectiva tomando como base a las experiencias, cabe mencionar que está elaborada desde las culturas indígenas, desde luego en su contenido se interrelacionan varias concepciones pedagógicas, sin embargo la interculturalidad es el fundamento esencial. Dicha herramienta no es exclusivo de los pueblos indígenas, tampoco excluyente de las culturas predominantes solo se constituye en un paradigma educativo válido para la sociedad en general.

En el año 2004, el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe desde la DINEIB, conjuntamente con los colaboradores, elaboran un Rediseño Curricular para el Desarrollo y Fortalecimiento de las Nacionalidades Kichwas, basándose en las experiencias que se ha implementado la educación en el país. Considerando las cuatro fases del conocimiento como son: Adquisición del conocimiento, aplicación del conocimiento, creación del conocimiento y socialización del conocimiento, esto se inició en la región sierra central y posteriormente en la región de la Amazonia.

Concomitante a esto, para que la pedagogía llegue a las aulas con visiones como: la ciencia, la filosofía, la antropología, la cultura, se deben poseer materiales educativos, por ellos se implanta la creación de los “Kukayos Pedagógicos”, lo llamaron así porque, este material para la filosofía y cosmovisión andina tiene un significado eminentemente de práctica cultural, a este material el niño toma como una especie de alimento para alimentar día a día de ciencia, de conocimiento, de saberes, para que con ese mismo conocimiento llegar a rescatar las habilidades y destrezas, ya que de acuerdo a la reforma y actualización curricular, al niño no solo se llena de contenidos sino de rescatar las habilidades de cada uno de ellos.

Estos “Kukayos” estaban escritos por los dirigentes de las organizaciones, por los docentes interculturales basados desde sus propias experiencias de su entorno, desde las comunidades y las instancias gubernamentales en cuanto se pidió auspicio para su elaboración se negaron porque pensaron que se está direccionando la educación solo para los indígenas, que políticamente no les convenía, se decía que se van a formar revolucionarios con los “Kukayos”, pero en la actualidad se llegó a hablar como en los tiempos anteriores de la misma revolución.

En el año 2012-2013 el Ministerio de Educación entrega los materiales de Actualización y Fortalecimiento Curricular a todas las instituciones dejando atrás la utilización de los “Kukayos”. Hurtado pregunta ¿Qué pasó con los Kukayos?, esto sucede pese a que en la LOEI está amparado la educación intercultural desde sus propias culturas y respetando los derechos colectivos de las comunas, no conforme con esto al mismo tiempo los dos sistemas de educación se unifica llegando a llamarse Educación Intercultural (Hurtado, 2013).

Segundo de la Torre, en la entrevista menciona que los “Kukayos pedagógicos” están elaborados no con contenidos que realmente necesitan los niños y niñas en la actualidad, normalmente debería estar elaborados con contenidos de acuerdo a las demandas del sistema actual para que los estudiantes sean competitivos y respondan al sistema eficientemente. Una vez que terminan la Educación General Básica, los estudiantes tienen que enfrentarse a competir con estudiantes del otro sistema; porque tienen que necesariamente migrar a otro sistema debido a que la EIB no cuenta con instituciones de educación media y superior, es ahí en donde se evidencia que existen falencias, por este motivo actualmente no utilizan los “Kukayos”, solamente recurren a ellos para utilizar como otro recurso didáctico, ya que en la actualidad las instituciones educativas trabajan con textos escolares entregados por el MEC.

El Título IV del capítulo I de la LOEI se refiere a la Educación Intercultural Bilingüe, esto quiere decir que el Estado y la Constitución amparan directamente al sistema de EIB, reconociendo a los pueblos y nacionalidades de nuestro país a que sean íntegros en el proceso educativo, reflejando el respeto hacia ellos, practicando un modelo de educación que sea acorde, adaptado a la realidad y al contexto social.

1.3 Experiencias de EIB en América Latina

La Educación Intercultural Bilingüe entendida como educación indígena o etnoeducación se encuentra vigente en 17 países de la región, como una alternativa de educación en América Latina, generalmente basándose y amparados en leyes, en donde se reconoce derechos lingüísticos y culturales de los indígenas, esto va construyendo agrupaciones de los mismos pueblos y nacionalidades. Lo cual ha permitido que en Latinoamérica exista una nueva atención

a la diversidad cultural, sustentadas con reconocimientos jurídicos, mismos que ayudarán a promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, de confrontar la discriminación, racismo y exclusión, de formar ciudadanos “conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo del país y en la construcción de una democracia justa”, igualitaria y plural (Walsh, 2005, pág. 8).

Y con la adopción del término intercultural utilizado primero en los países andinos a la cual le denominan “entre culturas”, pero sin conceptualizarle como un contacto entre culturas, Catherine Walsh dice que debería de ser entendida como un “proceso permanente de relación, de comunicación de aprendizaje entre grupos o personas, los saberes diferentes de cada grupo aceptarles para crear un ambiente de respeto mutuo y llegar a las capacidades de los individuos por encima de las diferencias sociales y culturales”. Desde esta perspectiva la interculturalidad llegará a fragmentar a la historia hegemónica de la parte dominante, de esta manera revitalizar las identidades tradicionalmente oprimidas (Walsh, 2005, pág. 8).

Por este proceso ahora son reconocidos como pluri o multiétnico a los pueblos indígenas, los cuales habitan en los territorios de cada uno de los países, surgiendo como un desafío al sistema educativo.

A continuación hablaremos de algunos de los países de América Latina y sus experiencias en EIB.

1.3.1 Educación Intercultural Bilingüe en México

Durante décadas se ha obligado a los pueblos autóctonos de México a una escolarización basada en una cultura occidental y la imposición, sin embargo en la actualidad se quiere dar un giro revalorizando y fortaleciendo las lenguas y las identidades étnicas originarias, reconociéndolo como un país pluriétnico y multicultural, al mismo tiempo proporcionar a los niños indígenas las habilidades y saberes necesarios que les permitan comunicarse con miembros de otros grupos sociales, estos cambios son semejantes a otros países de América Latina (Buenanbad, 2011, pág. 343).

Entre el 2001- 2006 se oficializó la Propuesta de Educación Intercultural Bilingüe (PEBI) dentro del Programa Nacional de Educación, en esta política se incorporó el enfoque de la interculturalidad en todo el currículo de la Educación Básica (Buenanbad, 2011, pág. 343).

Se reconoció la necesidad urgente de implementar una educación intercultural para todos, con este fin se crea la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), con el rol de enriquecer las prácticas y políticas educativas en la diversidad cultural - étnica y la educación en México. Para combatir toda clase de discriminación se crea el 20 de enero del 2004 una Ley General de Desarrollo Social, que en el artículo 9 “prohíbe toda práctica discriminatoria que impida o anule, el reconocimiento o ejercicio de los derechos y la igualdad de oportunidad a la personas” (Villanueva, 2011, pág. 52).

Dentro del PEIB se implanta varias políticas en beneficio de la educación indígena de México, sin embargo después de algunas investigaciones se ha comprobado que las normativas más importantes impuestas por el PEIB no se han cumplido. La Educación Intercultural Bilingüe- Bicultural, plantada para lograr la integración sociocultural desde la cultura y la lengua de cada uno de los grupos étnicos, para luego llegar al conocimiento nacional, no obstante este planteamiento educativo sigue siendo transformadora, privilegiando el modelo moderno - urbano, ya que esto esta direccionada por los programas nacionales. También en estas leyes no han tomado en cuenta a los indígenas urbanos, ya que en las escuelas debido a la migración existen más niños indígenas, pese a las investigaciones no han creado ningún programas escolares esto quiere decir que la EIB está direccionada solo a las comunidades indígenas, y las políticas educativas ha sido llamado integración del indio a la sociedad, más no un verdadero aporte para los indígenas (Martínez, 2006, págs. 250-258).

Para conocer un poco acerca de la experiencia de educación intercultural no solo de educación básica sino de educación superior, mencionaremos brevemente a la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) en México, la cual es creada en el año 2004, mediante un decreto del Congreso del Estado, esta universidad es la segunda institución fundada en el país y actualmente pertenece a la Red de Universidades Interculturales del país (REDUI).

La UNICH a nivel del país y de la región es considerada como una educación alternativa de calidad de educación superior, ofrece una oferta académica acorde al modelo educativo intercultural y pertinente a la demanda de su entorno. Sus objetivos están enmarcados en promover una formación integral del estudiante, basado en el respeto, la tolerancia, pluralidad y equidad, fortaleciendo la convivencia y el diálogo en la diversidad social. Pese a las actitudes positivas que vivían en los años de 1940 referente al indigenismo diseñado como política pública por los pueblos originarios, pues no fueron tomados en cuenta como se debería, pues consideraron como un lastre, sociedad inviable que habría que integrar a la nación.

En la actualidad, el estado de Chiapas está habitado por una población caracterizada por la variedad cultural. Parte de ella es descendiente de los pueblos originales y de los distintos mestizajes producidos durante la época colonia.

UNICH se caracteriza por mantener relaciones interinstitucionales con instituciones reconocidas y extranjeras para mejorar la calidad educativa, actualmente están estudiando alrededor de 1.082, estudiantes distribuidos en diferentes programas académicos como son: Comunicación Intercultural, Turismo Alternativo, Lengua y Cultura, y Desarrollo Sustentable,

Un logros sobresalientes más importantes para la universidad de UNICH, es la docencia vinculada al uso de las lenguas vernáculas y al castellano como lengua franca de México. En este sentido, han sido los académicos de la Universidad Intercultural de Chiapas quienes han diseñado los programas de enseñanza de las lenguas para hablantes y para no hablantes. El resultado es que los mismos estudiantes han exigido cada vez mayor rigor en estos programas y mayor frecuencia de horas en su enseñanza (Febregas, 2008, pág. 265).

Sabemos que detrás de estos logros también existen dificultades y uno de estos problemas que enfrenta la educación superior en Chiapas, siendo uno de los más destacados, es el insuficiente número de docentes capaces de combinar su actividad en el aula con las tareas de investigación (Febregas, 2008, págs. 247-277).

La experiencia de EIB de este país según el texto se evidencia que han trabajado mucho en tema de la lengua, por la exigencia de los mismos estudiantes, esto hace

que la universidad surja y siga fortaleciéndose cada vez más, la cual es un reto importante que han cumplido, de tal manera que si se propone este mencionado para la universidad, la carrera de EIB de la UPS estaría direccionada a cumplir y formar docentes de calidad, de modo que a posterior no tengan problemas en la practica profesional.

1.3.2 Educación Intercultural Bilingüe en Nicaragua

Nicaragua es uno de los primeros países de Centroamérica que ha tomado a la educación formal como garantía para el fortalecimiento de las lenguas minoritarias. En Nicaragua habitan pueblos indígenas que conservan su lengua nativa y costumbres, como son: los mayangnas, miskitos y ramas; y comunidades étnicas, como los creoles, garífunas y mestizos.

Debido a que los niños de estas comunidades no hablan el castellano y existe gran dificultad por lograr un proceso de comunicación entre maestro-alumno, obstaculizando el proceso de enseñanza-aprendizaje, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD), ha implementado la Educación Intercultural Bilingüe, con la finalidad de ajustarse de acuerdo a las necesidades y conseguir los objetivos educativos para alcanzar el desarrollo de los integrantes del proceso.

Este Programa se inició en 1984, con 215 niños *miskitos*, un año más tarde se incorporaron *sumus* y criollos. Consecuentemente la integración de niños ha sido masiva; en el año 2002 el número total de estudiantes atendidos es de 23.000 (Herrera M. , 2008).

La Educación Intercultural Bilingüe promueve el desarrollo educativo y social, así como el fortalecimiento de las lenguas nativas.

Sin duda este Programa ha atravesado por serias dificultades y necesidades; empezando por las condiciones de las comunidades es decir su clima, al encontrarse aisladas no cuentan con vías de fácil acceso, la carencia de docentes interculturales bilingües, la poca difusión de esta carrera y la falta de recursos económicos, son factores que han dificultado el alcanzar los objetivos propuestos por la EIB. No obstante a pesar de estas dificultades el programa sigue en la actualidad (2013)

trabajando por construir una educación digna para alcanzar el desarrollo y éxito educativo (Herrera M. , 2013, págs. 17-22).

Una de las debilidades que existe en la EIB, es que los padres de familia y las autoridades del MED, aceptan el programa, pero no entiende la metodología y sus objetivos, y también la estructura de educación es deficiente por lo que la enseñanza se fundamenta en una estructura de desentendimiento y una lógica demasiado simple y superficial de las tareas académicas. (Cunningham, 1998, págs. 117-118)

A continuación hablaremos de la experiencia de educación superior en Nicaragua, al igual que en otros países de Latinoamérica mencionadas anteriormente, la universidad nace por la necesidad de formar docentes interculturales para dar mayor atención en las escuelas comunitarias.

La Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), fue creada en el año de 1996 oficialmente, mediante la autorización de la CNU, por un grupo de líderes y lideresas indígenas y afrodescendientes de ambas Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, con la intención de responder a las necesidades de la población costeña y por acceder a una formación profesional en su municipio, evitar la fuga de cerebros, mejorar las condiciones de vida, luchar contra el racismo, la exclusión y la marginación y aportar en la sociedad a las realidades socioculturales y necesidades de los pueblos.

La URACCAN Tiene como visión ser líder en el paradigma de universidad comunitaria intercultural nacional e internacional, que acompaña procesos de desarrollo con identidad de los pueblos indígenas, mestizos, comunidades étnicas y afrodescendientes para la promoción de la ciudadanía intercultural. Y su misión es la formación de recursos humanos, con conocimientos y capacidades científico-técnicas, actitudes humanistas, sentido del emprendimiento y la innovación, que contribuyan al fortalecimiento del sistema autonómico regional y del país (Hooker, 2009, pág. 279).

La autoridad máxima de la universidad es el consejo académico y un representante de los institutos y centros de investigación y miembros de la Asociación de URACCAN (grupo fundador), para la toma de decisiones ante las situaciones

presentadas. Y los docentes que trabajan pertenecen a diferentes etnias de la localidad, cabe mencionar que los estudiantes con mayor porcentaje que asisten a esta universidad son los mestizos y seguido con los Miskitos provenientes de los 20 municipios de las dos Regiones autónomas y que la mayoría de ellos corresponden a la población netamente indígena.

Con este preámbulo, también se puede mencionar los principales obstáculos para la institución, el desarrollo de un modelo curricular con pertinencia cultural para el desarrollo con identidad, con un personal docente formado en contextos diferentes que transmiten maneras de formación mono étnica, lo cual ha ocasionado dificultades y ha exigido desarrollar acciones que contribuyan a mejorar la práctica docente del personal (Hooker, 2009, pág. 279)

Como vemos la EIB en este país ha tenido dificultades por la incomprensión de la metodología y por la falta de apoyo tanto de las familias como del mismo estado, en referente a la universidad se puede mencionar que al igual que en este y en otros países de América latica la lucha por reivindicar los valores culturales permanecen hasta estos tiempos, pese al reconocimiento de los mismos.

1.3.3 Educación Intercultural Bilingüe en Colombia

A mediados del siglo XX surge en Colombia una fuerte rebelión del movimiento indígena por conseguir una educación propia, es decir, bajo parámetros culturales que definan su identidad (etno-educación) y en 1991 se reconoce a este tipo de educación en el artículo 7° de la Carta Constitucional, la cual brinda protección a la diversidad étnica y cultural. Consecuentemente se ha experimentado variedad de fenómenos por consolidar la lucha por otras educaciones entendidas estas como el conjunto de demandas políticas y reclamaciones de autonomía (Castillo, 2003).

Anteriormente, los diferentes grupos culturales eran oprimidos a través de una educación evangelizadora que era no solo descontextualizada, sino también inhumana, por el trato que daban los misioneros a sus educandos, tal fue la indignación por parte de los grupos étnicos, que decidieron apoderarse de las escuelas, sucedió primero en el Departamento del Cauca, posteriormente una tras otra iba siendo liberada de este tipo de docentes (misioneros capuchinos), así los pueblos comenzaron a hacer educación con su propia ideología, la cual fue

reconocida y conllevó a un pacto entre el gobierno y las organizaciones indígenas en 1982 (Castillo & Caicedo, 2003).

Al principio el Estado colombiano trató de homogeneizar la educación, razón por la que el movimiento indígena junto con los afrocolombianos pusieron resistencia hasta doblegar la imposición del régimen que pretendía evangelizar la educación, a partir de ese momento se empieza a trabajar la propuesta de una educación que ayudaría a los pueblos a reconocerse en la diferencia.

En el Primer Congreso Pedagógico realizado por maestros en las comunidades negras en el año 1992, sirvió para llegar a definir la Etnoeducación desde las culturas negras.

Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad colombiana y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos (Castillo & Caicedo, 2003).

Mediante reformas a la Etnoeducación se decreta como un derecho de los grupos étnicos que respete y desarrolle su identidad cultural mediante el servicio educativo.

Con estos antecedentes se observa la necesidad de formar docentes capacitados, preferentemente que pertenezca a las mismas nacionalidades indígenas para cumplir con un rol transmisor y revitalizador de cultura e identidad. Para estos tiempos en vista de la necesidad mencionada, en el año de 1978 se crea la Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural – UAII, por decisión de los cabildos indígenas del Cauca en Junta Directiva, sumando a un proceso para consolidar y cualificar la educación indígena y comunitaria en el marco de la interculturalidad, con intensión de búsqueda colectiva de una educación alternativa a las necesidades y visión de las comunidades locales, esto se da por medio del Consejo Regional Indígena del Cauca “CRIC”, que ha estado promoviendo un significativo proceso de replanteamiento de la educación a partir de fundamentarla desde las raíces del pensamiento y costumbres de las culturas indígenas.

La UAII va avanzando en el desarrollo y aplicación de un currículo de formación profesional en Pedagogía Comunitaria, Administración y Gestión, Derecho Propio, Desarrollo Comunitario, Salud Comunitaria entre otros. Entonces podemos afirmar

que el proceso de universidad indígena es un sueño colectivo que gradualmente va tomando cuerpo en una dinámica de construcción constante.

Pero como una brecha existente se podría decir que no existen políticas suficientes ya que la etno educación está dirigida esencialmente a la educación básica y respecto a educación superior se carece de políticas asentadas en el reconocimiento de la diversidad cultural y la pertinencia de sistemas de educación diferenciados (CRIC, 2014).

En conclusión, la educación intercultural a nivel de educación superior debería estar fundamentada con políticas y reconocida, para que mediante este forme docentes con conciencia y con conocimientos pertinentes capaces para reconocer las diferencias culturales y poder aplicarlos en los diferentes espacios educativos.

1.3.4 Educación Intercultural Bilingüe en Perú.

En las primeras décadas de siglo XX se dan las políticas para una educación de los pueblos indígenas para el país, especialmente para los pueblos Quechua y Aimara de la zona andina por su alto grado de característica de orden cultural y lingüístico.

Así como en todos los países de población indígena el problema por las tierras es común, por ellos en Perú se plantea la misma por la necesidad de una educación integral para los niños indígenas, con un componente laboral, uno agropecuario y otro técnico que les dieran las herramientas necesarias para mejorar sus condiciones de vida, con este antecedente se da la creación de Núcleos Campesinos Escolares que serían los antecedentes de los Núcleos Educativos Comunales (Zúñiga, 2008, págs. 45-59).

Para que se plasme la primera Política de EBI legalmente se tardaron casi una década y en el año de 1972, fue la primera política en la región sudamericana que respondía a la diversidad étnica, lingüística y cultural desde el sistema educativo nacional.

Posterior y mediante debates acerca de esta política se implanta el posicionamiento de la relación interculturalidad, bajo los tres lineamientos que mencionan a la interculturalidad como un sistema rector de todo el sistema de educación nacional. Después de realizar algunos debates la constitución de 1993 reconoce y protege a la

EBI, es decir el Estado asume como una etapa paternalista y proteccionista basada en una visión esencialista de la identidad y la cultura.

Así en el año 2002, lograron elaborar un conjunto de políticas de Estado con vigencia hasta el año 2021. En muchas de ellas encontramos mención, directa o indirecta, al origen étnico y a la diversidad cultural de la población. También en esta etapa plantean algunos objetivos a favor de la educación, con la finalidad de atender a la toda la población indígena con programas que beneficien en el proceso educativo.

Al mismo tiempo que van logrando políticas a favor de EBI, también van buscando Acuerdos Nacionales, como por ejemplo la descentralización, como una política de estado, considerada como eje fundamental para el desarrollo integral, armónico y sostenible del país. Estos acuerdos tratan exclusivamente acerca del “interculturalismo crítico”, la cual inciden en la importancia de trabajar sobre las causas de las asimetrías culturales, sobre los factores económicos, políticos, militares, etc., que influyen en las relaciones (inter)culturales.

Posterior a estos acuerdos, a la Ley General de Educación N° 28.044, aprobada en julio de 2003, ratifica la importancia del reconocimiento y el respeto a la diversidad y establece a la interculturalidad como uno de los principios rectores de toda la educación nacional. “La ley otorga a la educación un papel crítico, liberador y democratizador, tanto en la formación de individuos como en el proceso de construcción de una sociedad igualitaria” (Zúñiga, 2008, págs. 45-59).

Pues bien, en este país la pluriculturalidad peruana se ha insertado recientemente como contenidos transversales de la educación primaria, haciendo que aún no lleguen los tratamientos interculturales profundos, más bien sigue siendo asociado como educación para los indígenas

La importancia de la interculturalidad para el sistema educativo peruano y para la sociedad peruana, en general, está basada en la reconstrucción de un equilibrio de la unidad y la diversidad. Es decir, se trata de recapturar, apreciar y respetar las diferencias culturales en toda su multiplicidad, incluyendo los conocimientos, saberes y prácticas ancestrales y actuales, propios y ajenos, muchas veces ocultos en la sociedad peruana. (Walsh, 2005, pág. 18).

Una de las metas de la interculturalidad es construir proceso que aporten a formar sociedades más justas, equitativas y verdaderamente democráticas, en donde la misma sociedad sea capaz de comunicarse, interrelacionarse, cooperar y actuar con “otros” para construir una unidad en la diversidad, para aprender a vivir juntos, en la escuela y en la sociedad. Evidentemente tanto como las habilidades y actitudes interculturales es indispensable empezar con los niños desde las edades tempranas de escolaridad, insertando no como materia especial en su pensum de estudio, sino como un elemento integral y transversal en el proceso de enseñanza- aprendizaje (Walsh, 2005, págs. 18-19).

Adaptar el pensum de estudio al contexto donde se desenvuelve el niño es tarea del docente intercultural, y qué mejor que se dé este proceso en edades tempranas, de esta manera la propuesta de EIB y el aporte para formar sociedades interculturales se cristalizará, para lograr esto el docente intercultural debe tener ese querer, esa mística hacia la EIB, también debe tener esa radicalidad para en una pequeña medida dejar de lado las disposiciones, transformar y aplicar conocimientos verdaderos en los niños y niñas que realmente lo necesitan.

1.3.5 Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia

La historia de la EIB se da través de la lucha de la población de Chuma, Ayata y Aucapata, en este sitio existían escuelas a las que asistían sólo los hijos de los hacendados quienes tenían acceso a la educación. Los niños de las comunidades indígenas estaban prohibidos de asistir, se castigaba drásticamente y expulsaba a quienes querían aprender a leer y escribir en un contexto de discriminación y racismo institucionalizado desde el poder gamonal

Por esta y otras arbitrariedades cometidas por los mestizos, el líder Dámaso Apanqui denuncia en Chuma ante el Ministerio de Educación y consiguió un ítem del Estado, fundando el 1 de marzo de 1951 la primera escuela pública en la región.

El concepto de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que se maneja en el ME no está relacionada solamente con la posibilidad de aprender una lengua desde el punto de vista de su estructura gramatical, sino que considera que la EIB aborde la realidad desde la cosmovisión de los participantes, enraizada en sus propios valores culturales y en su lengua materna con apertura al diálogo Intercultural y tendiente al manejo del castellano como segunda lengua, también en Ecuador se habla de este enfoque.

A partir de la llegada de un número importante de líderes indígenas durante el Gobierno de Evo Morales, que inevitablemente se modifica la historia boliviana de al menos las últimas dos décadas en lo que se refiere a las políticas lingüísticas, culturales y educativas, especialmente a la Educación Intercultural Bilingüe (Fernández, 2011, págs. 8-10).

En Bolivia coexisten más de treinta pueblos y naciones originarias, cada uno con sus propias características culturales, lingüísticas y cosmovisión, en la parte lingüística, la lengua materna se lo utiliza en diferentes ámbitos, pero como en los restos de países Latinos la lengua castellana siempre ha prevalecido por muchas situación como: políticas, históricas y económicas. Para superar esta problemática sociolingüística y sociocultural, la Reforma Educativa implanta la utilización de dos modalidades de uso de lenguas en el proceso de E-A.

En el Nivel Primario en la modalidad monolingüe los niños castellano hablantes desarrollan su escolaridad en esa lengua, y a partir de ella, desarrollan competencias y trabajan contenidos que responden a su contexto y a otras culturas del país y del mundo.

En la modalidad bilingüe los niños hablantes de lenguas originarias aprenden y desarrollan sus aprendizajes a lo largo de su escolaridad en dos lenguas: su lengua materna y el castellano como segunda lengua. A través de estas lenguas se promueve que los niños aprendan y valoren características de su propia cultura y de otras. (Márquez, s.f., pág. 1).

Tomando en cuenta lo establecido en la Reforma, para Bolivia es algo innovador, es decir no en todos los países se ha logrado con una iniciativa como esta, mediante este la parte lingüística se reivindicará y se fortalecerá con éxito, esto es una experiencia a seguir en nuestro país (Márquez, s.f., págs. 3-5).

Durante los años de 1992 para los pueblos originarios del este del planeta era muy importante ya que se cumplían los 500 años del cierre de un ciclo de vida para apertura otra, pero para España era el festejo de los 500 años de descubrimiento de América. Frente a estas reacciones opresoras se inicia procesos de fortalecimiento de

nuestras identidades y culturas de pueblos originarios y, dentro de ello, se vio en la educación uno de los instrumentos más efectivos (Cerruto, 2009, pág. 123).

En 1993 se lleva a cabo los primeros encuentros de pueblos y nacionalidades andinos, donde se crea la Red Intercultural Tinku. Dentro de esto se genera la propuesta de una Universidad Indígena originaria de los Países de: Ecuador, Perú y Bolivia, que ha sido un referente proceso y construcción de la propuesta.

Posterior en 1997 se realiza el lanzamiento oficial de la propuesta en la comunidad de Sili Playa, dentro del territorio de la cultura Kallawaya. La universidad inicia con la primera carrera que es Pedagogía Intercultural, como un instrumento para la formación de formadores de la nueva educación comunitaria.

Uno de los objetivos de la UNIK era profundizar en la identidad cultural de cada pueblo y en una relación de intraculturalidad e interculturalidad entre los pueblos, y que posteriormente se crean otras carreras de acuerdo a las necesidades.

La forma de trabajo y metodología que aplican es, desarrollar los cursos rotativamente y mediante turnos en diferentes comunidades del estado bolivariano, con la finalidad de hacer interactuar a la población. Ya que el aprendizaje no solo está centrado en un aula sino en el diario vivir. La metodología comunitaria para la elaboración de las mallas curriculares, considera fundamental la participación de las organizaciones territoriales. Los ciclos vitales de cada territorio y su organización, son la base de elaboración de contenidos curriculares, tomando en cuenta las realidades y las cosmovisiones ancestrales, y articulado con las territorialidades culturales, esto sintetiza en la metodología de la "Chakana" que es el símbolo de la cosmovisión andina.

Y en el año 2004, presentan como un proyecto de ley de creación del UNYK, después de unos años para funcionar en las cinco regiones de país, dentro de esta propuesta uno de los firmantes es el actual presidente Evo Morales.

Con respecto a la participación no es individual sino orgánica, no se hacen convocatorias abiertas individuales sino a organizaciones. La cultura individualista educa y forma individuos, la cultura comunitaria tiene la responsabilidad de autoformar a sus pueblos originarios, por

ello la estadística se desarrolla por familias y no por individuos.
(Cerruto, 2009, pág. 127).

El proyecto UNIK desde 1997 ha firmado convenios con algunas universidades de diferentes países, no falta mencionar que también se ha firmado convenios en 2005 con la Universidad Salesiana del Ecuador.

Uno de los aspectos a considerarse y es muy importante que la UNIK propone es que: los profesionales formados en la UNIK deben responder a las necesidades comunitarias y servir a las mismas una vez formados. De la misma manera, deberán ser emprendedores y generar emprendimientos productivos comunitarios (Cerruto, 2009, págs. 123-154).

La EIB de Bolivia es una propuesta que marca la historia en este país, una de las fortalezas que se evidencia es la forma de trabajo y la metodología de la educación, que emplean, las mismas que están elaborados tomando en cuenta los ciclos vitales de cada territorio y su organización, siendo las bases de contenidos curriculares, enfatizando las realidades y las cosmovisiones ancestrales, y relacionados con las territorialidades culturales. Los contenidos curriculares de EIB en Ecuador son también elaborados por dirigentes de las organizaciones y acoplados a las necesidades de las comunidades, sin embargo en la actualidad el MEC, dispone utilizar textos elaborados con otro tipo de metodología, dejando de lado lo que con tanto esfuerzo han logrado las organizaciones y movimientos indígenas a través de la historia.

1.4 Desafíos y retos de la EIB

Actualmente los pueblos indígenas necesitan retomar la conciencia de unida e identidad y recordar que las organización de las nacionalidades indígenas se fortalecieron así y que la parte fundamental de todo este proceso histórico ha sido la educación intercultural bilingüe y que ésta actualmente tiene que plantearse algunos retos y desafíos entre los que proponemos:

Retomar uno de los principios de la EIB que es la revalorización de la lengua, sin caer en las posiciones etnocentristas, sino también enfocándonos en la parte jurídica en la cual menciona el castellano como una lengua de relación intercultural,

compartiendo las propuestas sin discriminación de culturas, más bien teniendo como aliados estratégicos.

La EIB ya no está dirigida desde las organizaciones indígenas, en la actualidad está dirigida desde el estado, el gran desafío de los pueblos indígenas es dirigir nuevamente su propio sistema educativo y decidir plenamente su desarrollo.

Reconocernos en nuestra situación de discriminación desde los grupos de poder hacia los grupos subalternos, el Ecuador es un país con serios problemas sociales, los pueblos indígena y afroecuatorianos siguen siendo los grupos culturales que viven en peores condiciones, esta situación solo se podrá cambiar si cambiamos la educación bilingüe como un desafío que va más allá del tema pedagógico y asuma además su rol político, es necesario que las comunidades adquieran compromisos y sensibilidad cultural.

Hace falta docentes interculturales para que la propuesta de EIB pueda alinearse en el trabajo pedagógico de las escuelas de las diferentes comunidades, en caso de esta investigación solo se encontró un docente intercultural por institución, siendo esto una de las razones principales para no poder incidir plenamente en el marco de la EIB, es necesario entonces la proliferación de docentes interculturales bilingües.

Es necesario cambiar el paradigma de que la EIB es estrictamente dirigida hacia los sectores rurales, ésta necesita ampliarse cada vez más hacia los sectores urbanos teniendo en cuenta sobre la migración en los últimos tiempos de las comunidades hacia la ciudad y además por el carácter intercultural.

La democratización y proliferación del MOSEIB es uno de los desafíos fundamentales de carácter irreverente frente al sistema educativo actual, es ahí el trabajo de los docentes interculturales bilingüe.

Es necesario entonces como menciona Amable Hurtado (2013) que nos apropiemos del sistema de Educación Intercultural Bilingüe, nos empoderemos con el corazón y la cabeza, de un sistema creado para perpetuarse en el tiempo y en su autonomía, de lo contrario las demandas educativas de los indígenas no podrán visibilizarse en el contexto intercultural del que somos parte activa.

Es importante recuperar los sistemas culturales de cada pueblo y nacionalidad indígena, la educación puede ser una herramienta que ayude a generar estos procesos en el que se conozcan cosas relevantes acerca de la cultura propia y de otros sistemas de vida de ahí que es necesario plantearse algunos retos entre los que de acuerdo a esta investigación podemos mencionar:

Incluir en la práctica del sistema educativo nacional conocimientos y saberes: de medicina tradicional incluido de los lugares rituales y sagrados, plantas, animales, minerales y ecosistema de interés vital dejando de lado el discurso y ejecutando los derechos colectivos de las nacionalidades.

Sin bien es cierto los derechos colectivos están aparados dentro de la constitución entre ellos el derecho a la educación, sin embargo en la práctica no se cumplen, de ahí que el reto está en exigir el derecho a la autonomía educativa, es decir una educación dirigida desde los pueblos indígenas.

La carrera tiene que profundizar la visión de formar docentes críticos, reflexivos capaces de liderar procesos educativos diferentes que partan desde los conocimientos ancestrales, sin dejar de tomar en cuenta los conocimientos universales para generar relaciones equitativas de y de dialogo común.

1.5 Los Salesianos en la EIB del Ecuador

La presencia salesiana en el Ecuador es una realidad social desde enero de 1888, como respuesta al convenio firmado por Don Bosco y el representante del Gobierno del Ecuador en Turín (Italia) en 1887, por el que se confía a los salesianos el Protectorado Católico de Artes y Oficios de Quito, para que "*impartan educación moral y científica a los hijos del pueblo y para el desarrollo de la industria nacional mediante una enseñanza sistemática de la artesanía*" (Vásquez, 2012, pág. 765).

Los salesianos inician su actividad en el Ecuador con varias obras relacionadas con labor social, misiones, catecismo en varias ciudades, como Macas (1924), que se convertirían con el tiempo en el centro de irradiación de la acción salesiana de la Provincia del Morona Santiago. También en Quito (barrio Girón) inicia la presencia

de los salesianos y es desde allí que ejecutan el proyecto de Universidad Politécnica Salesiana (1994).

Con todo esto el P. Luciano Bellini Fedozzi diseña el correspondiente proyecto y presenta a la Universidades y Escuela Politécnicas- CONUEP en diciembre de 1993, que ha posterior fue aprobado por esta instancia.

La misión fundamental de los salesianos es la educación de los jóvenes, sobre todo de los más pobres, cuya presencia centenaria en el Ecuador ha marcado un significativo aporte a la educación del país, la cual ha aportado y beneficiado a una gran diversidad de destinatarios y a través de múltiples iniciativas, como el servicio prestado en la formación técnica, pedagógica, de los pueblos indígenas y de los muchachos de la calle, con el mismo surgimiento de la Universidad Politécnica Salesiana en 1994, la Congregación incursiona en un campo de enorme repercusión social y política, y capitaliza el prestigio adquirido en el campo educativo, luego de 106 años de presencia salesiana en el Ecuador. Esta misión asume el enfoque de la “Iglesia de los pobres y promoción humana”, promovido por la Teología de la Liberación. En este contexto se abrieron nuevas misiones como Zumbahua (1972); la Hospedería campesina de la Tola en Quito (1973); la misión de Salinas (1976); y la Casa Campesina de Cayambe (1980) (Pineda, 2012, págs. 145-148).

Las actividades académicas se iniciaron en el año 1994; pero el Programa Académico Cotopaxi PAC se oficializó en el año 1995. Este proyecto de educación superior proporcionaría docentes calificados para trabajar en las comunidades, desde y para ellas, y estarían vinculadas directamente con el cambio del esquema socio-político manejado en aquellos tiempos en nuestro país.

Describiendo concretamente al trabajo educativo, evangelizador pero educativo, sobre todo los salesianos han realizado junto a los pueblos indígenas la consolidación de una propuesta intercultural aportando en la construcción de la memoria histórica del Ecuador y que un número considerable de congregaciones religiosas todavía sigue aportando al desarrollo educativo, cultural, social, económico y espiritual del país.

En este primer capítulo hemos abarcado temas amplios y necesarios para nuestro estudio, en donde partimos con lo que corresponde a la Educación Intercultural

Bilingüe en Ecuador, tanto por su riqueza cultural y étnica en donde menciona; que esta educación nace desde las necesidades comunitarias de los pueblos indígenas, para dar respuesta e implantar una educación propia desde los sectores marginados que sea desde su propia realidad cultural, desde su propia cosmovisión con el uso de sus propias lenguas, también como una estrategia para defenderse de la explotación y marginación de los sectores dominantes, misma que está amparado dentro de la Constitución del Ecuador de 2008.

Por las luchas constantes de parte de las organizaciones y líderes indígenas se efectiviza esta educación, ya que en ese contexto la educación que ofertaba el estado estaba fuera de las realidades comunitarias, antes de que se oficialice la EIB en Ecuador existían algunos programas y proyectos educativos que atendían a la población indígena en diferentes programas, siendo así que en el año de 1988 firman convenios la CONAIE y el MEC para realizar investigaciones pedagógicas y lingüísticas. Posterior a esto por las exigencias y presión por parte de las organizaciones, el presidente nacional en se entonces Rodrigo Borja, mediante decreto crea la DINEIB.

Y en el año de 1992, fue aprobada la descentralización de la DINEIB por el Congreso Nacional, en 1993 se oficializa el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe, y en el año 2000 se organizaron las direcciones de educación por nacionalidades, en el marco de las distintas redes zonales de EIB. Todo este proceso trae consigo la LOEI con el fin de mejorar la calidad de educación en el país y ser parte del sistema actual, algunos de sus artículos están reconociendo lo que es la EIB para garantizar el derecho a la educación de los pueblos y nacionalidades.

Para aportar a este proceso también ha sido importante hacer algunos ajustes en lo referente a la malla curricular mediante estudios previos de los diferentes modelos curriculares de otros países, esto ha significado hacer cambios e ir a la par en esta era tecnológico y enfrentar retos exigentes. Para muchos docentes esto ha sido prioritario ya que los tiempos cambian drásticamente, para esto tanto los estudiantes como los docentes deben estar capacitados y enfrentar nuevos retos.

Para complementar nuestro estudio, tomamos como referencias algunas experiencias de EIB en América Latina tanto de educación básica como de educación superior,

con respecto a la educación básica la mayoría de los países concuerdan que se han creado la EIB porque existen pueblos indígenas y así poder aplicar sus propias metodologías de enseñanza- aprendizaje y que mediante esto se reivindicará la cultura de cada uno de ellos. Igualmente la educación superior se origina en diferentes países para formar docentes que aporten al proceso de reivindicación cultural de cada zona.

Obviamente mencionamos los diferentes logros de la EIB, de acuerdo a algunos autores y algunas reflexiones acerca de ello, tomando en cuenta que hay mucho que hacer para que esto con tanto trabajo y lucha que se logró consolidar y no dejar al grupo dominante a homogenizar la educación, más bien ser parte de este proceso actuando con responsabilidad, incidiendo como profesionales en la formación de los niños y niñas.

Por supuesto que para lograr esto es muy importante y necesario formarnos como docentes conscientes de la realidad histórica cultural y el papel de la UPS es fundamental ya que este forma docentes críticos, reflexivos apegados a la realidad de las comunidades para que a través de la pedagogía y de los conocimientos reivindicar la identidad de cada pueblo.

En síntesis se cree que estos temas son importantes para analizar los resultados que posteriormente encontraremos en las entrevistas y encuestas a los docentes y comunidad educativa acerca de la incidencia de los profesionales en el ámbito educativo, mismos que servirán para conocer la situación real y aportar para que la UPS tome en cuenta lo que le amerite.

CAPÍTULO 2

HISTORIA DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

La presencia de los religiosos salesianos es parte también de la historia del Ecuador, se inicia desde enero de 1888, a raíz del convenio firmado por Don Juan Bosco, fundador de los Salesianos y el representante del gobierno del Ecuador en Turín (Italia) en 1887. El objetivo direccionado en el país fue el Protectorado Católico de Artes y Oficios de Quito y por los resultados óptimos de ésta, pronto la misión evangélica-educativa se extendió a otras ciudades del Ecuador, destacándose con las fundaciones misioneras en las regiones de la costa, sierra y oriente del país (Universidad Politécnica Salesiana, 2014).

Desde ese entonces las obras de los salesianos tanto educativos y apostólicos han tomado su espacio, es decir se han ido incrustándose en varios grupos sociales “con el fin de responder las necesidades de los jóvenes en especial de los más pobres brindando una educación de calidad basados en el sistema preventivo, inspirados en los valores de evangelio” y formando honrados ciudadanos y buenos cristianos. (Universidad Politécnica Salesiana, 2014)

Esta obra tiene una intención específica para los pueblos indígenas, lo plantean mediante el programa de estudio para los sectores más vulnerables, pero también con otra visión más general que era la implementación de un proyecto político más amplio para los pueblos indígenas, la cual era transformar la sociedad y el Estado desde dentro, apropiándose de los espacios de poder de los que habían sido secularmente excluidos. Así la educación superior se convertía en un objetivo estratégico para el proyecto politécnico de las nacionalidades indígenas. (Farfán, 2008, pág. 286). Entonces refiriéndonos concretamente al trabajo educativo, evangelizador pero educativo a fin de cuentas, los salesianos han realizado junto a los pueblos indígenas una consolidación de la propuesta intercultural en el país.

2.1 Diseño de programas para los pueblos indígenas

A inicios de los años setenta del siglo XX, bajo el protagonismo de La Misión Salesiana de “Zumbahua” conjuntamente con voluntarios de la Misión Hermanas Lauritas, Matto Grossos y Seglares en Cotopaxi, en la zona de Quilotoa, diseñan un

proceso de desarrollo y liberación del pueblo indígena frente a la lucha por la tierra, el comercio justo y una educación que responda a sus necesidades y les permita superar el analfabetismo, ya que la propuestas que existían estaban fuera del contexto de los mismos.

Para responder a esto, la Misión Salesiana de Zumbahua conjuntamente con el Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC), organizan los primeros centros de alfabetización para adultos donde se enseña a leer y escribir a los líderes y dirigentes indígenas, sobre todo como un instrumento que les permita liberarse del yugo de los hacendados y explotadores. Llegando a profesionalizar a los docentes indígenas del sector rural de la provincia de Cotopaxi (Iza, 2013, págs. 319-322).

Para los años ochenta las escuelas de las comunidades van multiplicándose y consolidándose e institucionalizándose como SEIC, Sistemas de Escuelas Indígenas de Cotopaxi. Para 1994 esta instancia está conformada por cuatro niveles de educación notoriamente diferenciadas e interconectadas entre sí, como son: Educación preescolar, educación escolar, educación media y proceso de alfabetización, cada uno de ellos con un conjunto de centros educativos.

En este contexto, es que surge la idea del Programa Académico Cotopaxi (PAC), entidad de educación superior que garantice la formación pedagógica de los docentes y fortalecer los procesos educativos en camino, con una visión de una Universidad Indígena como proyecto de educación superior “para” y “desde” el mundo indígena. Pero esta propuesta no se cristaliza por motivos jurídicos, académicos y económicos ya que para dar un seguimiento necesario se requiere de tiempo y personal que atienda a tiempo completo la cual la institución no lo poseía y finalmente se suscribe un convenio entre la UPS y SEIC para llevar adelante este programa. El Consejo Superior aprueba cuatro especialidades: docencia parvularia intercultural bilingüe, docencia básica intercultural bilingüe, docencia media intercultural bilingüe, y docencia y desarrollo comunitario intercultural bilingüe (Iza, 2013, págs. 319-322).

El programa inicia sus operaciones en 1994, en Zumbahua-Cotopaxi, localizada en los páramos occidentales de la provincia con un total de 42 estudiantes y ofertando la especialización de docencia básica intercultural bilingüe.

2.1.1 Programa académico Cotopaxi (PAC)

En el año 1994, se oficializa el Programa Académico Cotopaxi (PAC) en la Universidad Politécnica Salesiana (UPS), con el objetivo central de proporcionar a la población indígena la formación académica de docentes interculturales bilingües necesaria para su desenvolvimiento exitoso en su proyecto político, comunitario y así mejorar la condición de vida de cada uno de los pueblos y nacionalidades.

La pregunta de esta temática es ¿Por qué surge en la provincia de Cotopaxi?, en esos tiempos Cotopaxi era una de las provincias que sufría de inequidades y abusos por parte de los hacendados, abundaba la discriminación hacia los indígenas, en especial a los niños y mujeres oponiéndose a que no se preparen académicamente, por estas injusticias y por recuperar las tierras que desde hace mucho tiempo estaban en manos del poder de los terratenientes. Por estas y otras razones este programa se crea para responder a esta situación que se presentaba en la provincia, más no inicialmente con una visión de implementar y seguir en otras provincias brindando una formación académica de educación superior, sino buscando solución y afrontar la realidad de ese momento, desde un inicio la propuesta estuvo planteada de esta manera, menciona Aurora Iza² (Iza, 2014).

La creación del PAC coincide con la institucionalización de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), en estos tiempos se siente la necesidad de una universidad que eduque y forme a los docentes con enseñanzas de los pueblos indígenas.

También este inicio era un proyecto para atender las necesidades dando una oportunidad para las personas de bajos recursos económicos brindando una opción de vida para que se eduquen aprovechando las bondades que oferta la UPS ya que esta institución llegaba a los sectores marginados a educar por medio de los misioneros salesianos, siendo esto una de las ventajas para seguir con esta propuesta. Alberto Conejo³ y Aurora Iza en su entrevista manifiestan; que uno de los aportes más grandes de la UPS es que llegaron al páramo con la educación a diferencia de otras universidades, con el fin de ayudar a mejorar la calidad de vida de los habitantes de la provincia de Cotopaxi.

² Aurora Iza, coordinadora de la zona sur y docente de la carrera de EIB-UPS.

³ Alberto Conejo, docente de la carrera de EIB de la UPS.

Posteriormente en el año 2003 sufre una transición propuesta por Eduardo Delgado que en ese entonces estaba en la administración, argumentando que existe algunos beneficios y oportunidades para crecer académicamente e institucionalmente y también otra de las razones para esta toma de decisión es buscar mejores condiciones de infraestructura, necesidad de ampliar la cobertura del programa a otros sectores y otros grupos culturales (Réyes, 2006, págs. 26-27).

Afirma Delgado en su entrevista diciendo: Era muy importante salir de ese espacio comunitario para dar un sentido y carácter de intercultural, ya que la carrera lleva este nombre, hacer una educación intercultural en una comunidad indígena no hay sentido alguno, hay que buscar la integración de otros en este caso los mestizos, es por estas razones que este programa se instaló en Latacunga (Delgado, 2014)

En este contexto la UPS ha propuesto a la población estudiantil la diversidad de programas académicos y en diferentes modalidades de estudio; que ha sido uno de los aspectos diferenciados y aceptados por la población indígena, también las temáticas propuestas han llegado al interés de los estudiantes como son: la educación, desarrollo local, biotecnología, producción agropecuaria, entre otros, las mismas que se encuentran acordes a las necesidades de las comunidades.

Este programa de formación ofrece Licenciatura en Ciencias de la Educación y la modalidad de estudios es semipresencial. La carrera es parte de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) creada mediante Ley del Congreso Nacional (Registro Oficial n°499 del 05 de agosto de 1994, ley N° 63). Es la universidad la que otorga los títulos académicos.

Con el pasar del tiempo la UPS en sus 20 años de institución ha ofertado programas de diferentes ramas para el sector indígena priorizando las necesidades y realidades de la zona. Para conocer a fondo cada uno de las ramas a continuación detallamos:

- Tecnología en Procesamiento de Recursos Biológicos Amazónicos

Este programa se ofertó en el año 2006, con la finalidad de atender la demanda de los pueblos Shuar y Achuar de las provincias de Pastaza y Morona Santiago, brindando herramientas conceptuales y técnicas necesarias para impulsar proyectos productivos basados en el aprovechamiento de los recursos naturales (Granda & Iza, 2012, págs. 658-662).

- Carrera de Gestión para el Desarrollo Local Sostenible

Se creó en 1997, con el objetivo de fortalecer la capacidad de gestión y organización de base ONG, gobiernos seccionales y locales. Esta carrera en el mundo indígena se ha desarrollado positivamente, la misma que ha ayudado a contribuir en el involucramiento en espacios gubernamentales y en otros (Granda & Iza, 2012, págs. 658-662).

Ingeniería Agropecuaria

Creada en el año 2000, en la ciudad de Cayambe- Pichincha, para atender demandas de los jóvenes de las comunidades indígenas y realizar estudios agropecuarios desarrollando la producción en sus respectivas zonas, forjando el autoempleo en la finca familiar. Dicho proceso escogió un sistema de estudio llamado “dual”, la misma que permite a los estudiantes estudiar y trabajar a la vez (Granda & Iza, 2012, págs. 658-662).

2.1.1.1 Fines y Objetivos de la carrera

Asimismo, de acuerdo a nuestro punto de vista todos los componentes para la materialización exitosa de esta propuesta han sido significativos, pero como todo proceso, ha sido necesario partir desde las bases para generar una verdadera educación alternativa que se cimiente sobre fines y objetivos pedagógicos claros y honestos frente al discurso político de la Interculturalidad, estas son:

- Fines de la carrera

a) Ofrecer, preferentemente a la población indígena de la provincia y región central un servicio educativo de excelencia a nivel superior. Este servicio educativo estará orientado al fortalecimiento de la identidad cultural, construcción de la interculturalidad y consolidar un orden social respetuoso, participativo, equitativo y solidario (Reyes, 2006, págs. 69-71).

b) Promover la investigación científica y tecnológica en función del desarrollo integral, especialmente del sector rural (Reyes, 2006, págs. 69-71).

Amable Hurtado⁵ en su entrevista expresa; “Que desde un inicio sí se ha cumplido el programa que estaba dirigido a dirigentes comunitarios que de pronto no tuvieron la oportunidad de educarse en el sistema regular, pero eso ha ido subsanando, la mayoría de los líderes han culminado la universidad ¿Entonces ahora que toca hacer?, ahora son hijos de los líderes que necesitan educarse, entonces hay que ir abriendo campo no solamente quedarnos en esto, ahora hay otras exigencias, otras necesidades, antes los dirigentes quedaban mucho tiempo sin escolaridad, entonces la malla curricular se limitaba para aquello, en cambio ahora, ya hay la juventud en la carrera, están jóvenes de 20 años para arriba estudiando, mientras que en los inicios de la carrera teníamos estudiantes desde los 30 y 40 años de edad” (Hurtado, 2014).

Sin embargo, Alberto Conejo en el conversatorio del Rimarishpa Yachakushunchik, 2013 expone que para que exista una verdadera interculturalidad la universidad tuvo que aperturar la carrera en el sector urbano y así poder compartir con la población mestiza, de lo contrario estamos haciendo educación solo para indígenas y no estamos construyendo una interculturalidad.

- Objetivos generales de la carrera

a) Formar, capacitar, profesionalizar docentes identificados con la realidad socioeconómica, política y cultural de las nacionalidades indígenas, que dominen los conocimientos y técnicas en los campos educativo y productivo del proyecto histórico de los pueblos, especialmente indígena (Réyes, 2006, págs. 69-71). La formación de profesionales ligados a la cultura de los pueblos se ha logrado en su totalidad en los inicios del programa, pero en estos tiempos se puede mencionar que no existen profesionales solo indígenas, sino han estado participado la cultura mestiza, que de una u otra manera se han insertado en las comunidad indígena mediante su profesionalización, esto porque los diferentes centros de apoyo han dado la oportunidad de integrarlos.

⁵ Amable Hurtado, docente de Lingüística Kichwa de la carrera de EIB- UPS.

b) Sistematizar, dinamizar y actualizar la sabiduría, la ciencia y la tecnología en función de la dignificación del hombre, especialmente de las nacionalidades indígenas (Réyes, 2006, págs. 69-71).

Esta parte de la ciencia y tecnología, no se ha podido cumplir desde una perspectiva académica planteada desde el Programa, ya que este está diseñada para formar profesionales, es decir, entrega su titulación, pero lo prudente sería trabajar en conjunto con el mismo PAC en temas fundamentales como la: interculturalidad, producción, sabidurías y tecnologías ancestrales, sistemas de organización de los pueblos, pedagogía intercultural, metodologías interculturales, sistemas de producción y administración de y para los pueblos y nacionalidades indígenas, que esto aportaría mucho para fortalecer la carrera.

c) Desarrollar un proceso educativo para-escolar a nivel superior que esté al servicio de las comunidades, organizaciones, instituciones y dirigentes y que se caracterice por responder permanente, sistemática y progresivamente a los requerimientos de formación socio-política de la población indígena (Réyes, 2006, págs. 69-71).

Este objetivo desde un plano macro si se ha dado cumplimiento una vez creado el Programa, y que posteriormente de acuerdo a las necesidades de la población lo han denominado carrera y han buscado las maneras de fortalecer de acuerdo a las propuestas. Y desde un inicio estaba direccionado servir a la comunidad indígena y mediante este el pueblo indígena ha logrado salir de la situación indignante en la que vivía (Réyes, 2006, págs. 69-71).

2.1.2 Malla curricular de la carrera de EIB de Docencia Básica

En los inicios de la creación del PAC, las personas que elaboraron la malla curricular fueron especialistas que manejan temas de educación, como por ejemplo, pedagogos, psicólogos, antropólogos, etc.

Los elementos principales tomados en cuenta para la elaboración de la malla curricular son: primero, lo básico que es la pedagogía, ya que este trae consigo lo que es la ciencia, seguido es la cultura que de una u otra forma es el desafío de la carrera y tercero es el eje social que este con lleva al compromiso, una opción para los grupos sociales que han estado marginados por muchos tiempos (Delgado, 2014).

A continuación presentamos el cuadro de la malla curricular de la carrera, detallando las materias, créditos y modalidad, la misma que es creada en sus inicios del surgimiento de la misma y que a lo largo de los 8 semestres se ha estudiado la Especialización en Docencia Básica Intercultural Bilingüe.

En el siguiente cuadro presentamos el tipo de asignaturas, creditaje y modalidad del curso:

Tabla 1.

Malla curricular de la carrera

Asignaturas Fundamentales	Créditos	Modalidad
Psicología General	5	M1
Introducción a la Antropología Cultural	5	M1
Pedagogía General	5	M1
Psicología Educativa	5	M1
Corrientes Antropológicas	5	M1
Corrientes Filosóficas	5	M1
Pedagogía Intercultural Bilingüe	5	M1
Lingüística General	5	M1
Lingüística Kichwa	5	M1
Historia de la Educación y Experiencias de E.I.B.	5	M1
Cosmovisión Andina	5	M1
Administración y Planificación Escolar	5	M1
Evaluación del Interaprendizaje	5	M1
Metodología I-VIII	16	M2
Asignaturas de Especialización	Créditos	Modalidad
Didáctica General	5	M1
Didáctica de las Ciencias Naturales	5	M1
Didáctica de la Matemática I	5	M1

Didáctica de la Matemática II	5	M1
Didáctica de la Ciencias Sociales	5	M1
Didáctica de Lengua Indígena	5	M1
Didáctica de Lengua 2 I	5	M1
Didáctica de Lengua 2 II	5	M1
Psicología del Aprendizaje	5	M1
Psicología del Desarrollo y Religiosa del Niño	5	M1
Problemas del Aprendizaje	5	M1
Teorías de la Personalidad	5	M1
Legislación Educativa	5	M1
Tests y Niño Indígena	5	M1
Supervisión Escolar	5	M1
Realidad Nacional e Indígena	1	M2
Didáctica de la Cultura Física y Recreación	2	M2
Recursos Didácticos I-III	5	M2
Didáctica de la Expresión Artística	2	M2
Técnicas y Juegos I-III	4	M2
Asignaturas Complementarias	Créditos	Modalidad
Computación I-III	3	M2
Idioma Indígena	2	
Idioma Extranjero Instrumental	1	
Actividades Extraescolares	Créditos	Modalidad
Actividades Educativo-Productivas	20	M3
Práctica Docente	10	M3

Fuente: Secretaria de la carrera de EIB- UPS.

Nota: esta tabla indica las asignaturas de malla curricular de la carrera de EIB.

Aurora Iza en su entrevista menciona esta malla que se aplica es desde los inicios del programa, no ha habido algún cambio, pero en estos tiempos de acuerdo a las normativas de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SENESCYT) se ve la necesidad de reestructurar para mejorar la calidad de educación a nivel superior y cumplir con la ley vigente. En una de las preguntas redactadas para la entrevista a los profesionales, en sentido de falencia de la oferta académica de la UPS responden: que deben reestructurar la malla curricular, ya que al momento de ejercer la docencia, es decir en el momento ya de la práctica aparecieron los altos y bajos, porque la materia que necesitaba de mucho refuerzo es la de Administración y Planificación Escolar.

2.3 Expansión de centros de apoyo de EIB a nivel nacional

La convocatoria para la apertura de los diferentes centros de apoyo, tanto de la zona norte como también de la zona sur del país fue acelerado, pues se inicia negociaciones con diferentes representantes de grupos de interés iniciando convenios frente a las posibilidades de iniciar con una educación superior. En un lapso apenas de seis años, desde 2002 hasta el 2008 se crean 5 puntos focales nuevos en; Imbabura, Pichincha, Morona Santiago, Bolívar y Chimborazo. (Réyes, 2006, pág. 29).

Teresa Vaca coordinadora del centro de apoyo Otavalo en su entrevista dice: “Los centros de apoyo se expanden a diferentes provincias por las similitud de realidades de las comunidades indígenas en comparación de Cotopaxi y que la mayoría de las provincias en las que actualmente funcionan los centros de apoyo son las provincias con más población indígenas es por ello que se ha implementado y acoplado la carrera de Docencia Básica Intercultural”, también dando el cumplimiento al principio de los salesianos que es “ayudar a los demás”, es por ello que se van abriendo los diferentes centros de apoyo, que a continuación mencionamos (Vaca , 2014).

- Centro de Apoyo Latacunga

Este centro de apoyo surge mediante el traslado del PAC desde Cotopaxi hacia Latacunga, por las razones antes mencionadas como por ejemplo; mejorar condiciones de infraestructura, necesidad de ampliar la cobertura del programa a otros sectores y a otros grupos culturales del país, en este proceso se generan negociaciones con grupos interesados, iniciando convenios para su apertura.

Latacunga se convierte en el centro de acciones del PAC y los otros centros toman el nombre de puntos focales.

- Centro de Apoyo Cayambe

La experiencia salesiana en la *Casa Campesina* es la que genera la demanda. La obra pastoral de los salesianos en Cayambe contaba con centros de formación y educación en niveles pre primario, escuelas, colegio, Casa Campesina (Centro de formación), entre muchas otras obras.

En la entrevista a Luis Peña coordinador del centro de apoyo nos aclara, que en 1998 se inaugura la *Unidad de Coordinación de Estudios Semipresenciales* en la UPS en el área de Pedagogía, y se termina en el año 2004, desde este entonces conversamos con el padre Eduardo Delgado y Tamara Puente, en donde exponemos las necesidades de una formación específica de los promotores para el desarrollo comunitario con la que se trabajaba y con la finalidad de fortalecer el talento humano local. Era una formación más pertinente porque valoraba y potenciaba toda relación de la parte de la interculturalidad y en este mismo año aceptan la propuesta y llega a funcionar a partir del año 2004 este centro de apoyo. La convocatoria fue rápida y tuvo gran acogida por la presencia de la obra Salesiana en este sector.

Para Peña, las experiencias a lo largo del funcionamiento de este centro de apoyo son fabulosas; una de ellas es el estar en contacto y cercanía con la gente, mirar los aprendizajes de cada uno de ellos son increíbles, pero para esto hay que tener sensibilidad, la fuerza que ellos mismos dan, es decir, los estudiantes ya que este ayuda a comprometer más con la carrera.

Argumenta también desde su experiencia profesional como docente de la carrera enfatizando que: no hay mejor pago, que ver a la gente como crece, ver a la gente

como sirve a la comunidad, que para el mundo indígena es el acto de reciprocidad, ya que la gente debe servir a la comunidad y no servirse de la comunidad, también me siento satisfecho al haber acompañado en el proceso de formación y ver cómo han mejorado la situación económica, mi convicción es servir a la gente (Peña, 2014).

- Centro de Apoyo Wasak'entsa

Este centro de apoyo a diferencia de otros centros de apoyo que hemos mencionado anteriormente, surge netamente por la decisión directa de la Comunidad Salesiana del Ecuador, en base a las Unidades de Coordinación de Estudios a Distancia (UCEDs). El gestor directo de esta iniciativa fue el Padre Domingo Bottaso.

Una de las razones por lo que se apertura este centro de apoyo es para que el indígena *achuar* tenga la oportunidad de acceder a los estudios superiores, sin sacrificar su familia y su territorio por la movilización que debe realizar a otros lugares para recibir clases, y así no tener que dejar en una forma permanente de cinco a seis años a sus familias y a su tierra. Pero la carrera de EIB a través del centro de apoyo de Wasak'entsa, es una fortaleza que favorece la preparación adecuada y profesional de sus miembros, de esta manera pueden educar responsable y eficientemente a la niñez y juventud en su propia cultura.

El Coordinador de este centro de apoyo Francisco Chimento sdb, en su entrevista vía internet indica: “El principal aporte de la UPS es haber gestado y garantizado la misma oportunidad de estudiar en la selva que tiene todo ciudadano ecuatoriano en la ciudad. Si la educación es para todos hay que crear las mismas oportunidades y posibilidades para todos y todas. Eso es lo que brindó la UPS, que de otra manera en estos años no hubiera sido imposible” (Chimento , 2014).

- Centro de Apoyo Simiatug

La misión salesiana de Simiatug a través del Padre Sandro Chiecca párroco de Simiatug y el Padre Antonio Polo párroco de Salinas hace la propuesta para abrir dos carreras: una de educación con el PAC y una carrera de gerencia y Gestión empresarial.

Se resuelve abrir el PAC en Simiatug y conformar una comisión de cuatro carreras de Quito para diseñar la propuesta de una carrera que responda a las necesidades de Salinas (Réyes, 2006, págs. 34-35).

- Centro de Apoyo Riobamba

La falta de profesionales que manejen los dos códigos lingüísticos y además que conozcan la cosmovisión andina igual que en los centros de apoyo anteriores fueron las razones sentidas desde la población indígena de Riobamba para demandar la presencia de la UPS con la carrera de Educación Intercultural Bilingüe. Para poder atender esta demanda en las instituciones de educación intercultural bilingüe la universidad salesiana se preocupó en formar docentes profesionales y que ellos puedan fortalecer este sistema en sus comunidades (Vaca , 2014).

2.4. Datos generales de la ciudad de Otavalo

El cantón Otavalo está situado en la zona norte del Ecuador y al sur oriente de la provincia de Imbabura. Tiene una superficie de 579 kilómetros cuadrados, según los nuevos límites otorgados por el Gobierno Municipal de Otavalo. La ciudad de Otavalo se localiza al norte del callejón interandino a 110 kilómetros de la capital Quito y a 20 kilómetros de la ciudad de Ibarra, se encuentra a una altura de 2.565 metros sobre el nivel del mar.

El cantón se encuentra limitado: al norte con los cantones Cotacachi, Antonio Ante e Ibarra; al sur limita con el cantón Quito (Pichincha); al este con los cantones Ibarra y Cayambe (Pichincha) y al oeste con los cantones Quito y Cotacachi.

Otavalo está integrado por la ciudad del mismo nombre y por once parroquias, dos urbanas y nueve rurales. Las parroquias rurales son: Eugenio Espejo, San Pablo del Lago, González Suárez, San Rafael, San Juan de Ilumán, Dr. Miguel Egas Cabezas, San José de Quichinche, San Pedro de Pataquí y Selva Alegre. Las parroquias urbanas son: San Luis y el Jordán. (Gobierno Autónomo Descentralizado de Otavalo, 2013, págs. 9-14)

Otavalo se caracteriza por ser una de las ciudades donde se guardan aún muchas de las raíces de la cultura nacional. Esta zona se instaura como una región intercultural en la que conviven dos etnias distintas, que conservan elementos primitivos.

Los indígenas tienen una cultura e idioma distinto al del mestizo; algunas diferencias son por ejemplo: las costumbres, ideas, creencias, vestimenta, vivienda, rituales, organización social. Todas estas formas de vida llegan a componer una comunidad indígena que significa la unión de “runas”, que se encuentran asentados en un territorio determinado conjuntamente con su familia.

Dentro de estas comunidades el máximo dirigente es el Cabildo, quienes son los entes encargados de vigilar, regular, mediar los problemas o actividades planificadas. Realizan constantemente gestiones a nivel de la comunidad y conjuntamente con los gobiernos municipales para buscar el adelanto de la comunidad.

Es reconocida a nivel mundial por las cualidades que viven en ella como por ejemplo; la vestimenta, la educación, las costumbres y manifestaciones culturales indígenas, que son símbolos que le caracterizan como una ciudad intercultural. En este contexto surge uno de los primeros puntos focales del PAC. (Ayala, s.f)

- Centro de Apoyo Otavalo

El grupo de líderes catequistas de Otavalo a partir del año de 1999 e inicios del 2000 liderada por Luis Alfonso Cachimuel, toman la iniciativa de llevar a cabo procesos educativos atendiendo a los jóvenes de los sectores marginados, a pesar de ya se estaba atendiendo por medio del centro de capacitación artesanal que funcionaba desde hace 30 años en las instalaciones de las Hermanas Lauritas, pero para que este centro vaya fructificando y fortaleciendo deciden crear una institución de educación superior, ya que la educación es la parte fundamental para desarrollar nuestro proceso tanto político, ideológico y cultural, para ello se forma una comisión presidida por tres personas: Luis Alfonso Cachimuel, Luz María Anrango y el Padre. Eduardo Murillo, elaboran una propuesta y gestionan en la sede de la universidad Politécnica Salesiana (Cuenca), pidiendo que se apertura el centro de apoyo en Otavalo de la Universidad Politécnica Salesiana con carreras de Educación Intercultural Bilingüe y Gestión de Desarrollo Local Sostenible (Cachimuel , 2014)

Esta propuesta fue aceptada y aprobada por Luis Ricchiardi un sacerdote salesiano y Ex sacerdote Eduardo Delgado que en ese tiempo estaba encargado de Director de la carrera, estos personajes piden que se firmen un convenio con el SEIC- Cotopaxi.

Previo a la gestión se realizó una investigación a la población a nivel de Imbabura en donde se evidenció que el 90% de las personas eran semi-analfabetas, es decir que no tenían estudios secundarios ni superiores, siendo este uno de las razones principales para fortalecer primero el colegio Santa Marianita y después el centro de apoyo de Otavalo de la UPS.

Cachimuel, en su entrevista, afirma que iniciar este proceso era sumamente difícil y lograr que las personas acudan a estudiar en este centro de apoyo, para ello tuvimos que salir a las comunidades a promocionar y socializar la carrera de EIB, hasta que se logró acoger a 60 estudiantes para dar inicio la primera promoción, esto sucede después de dos años de la firma de convenio con la UPS, es decir en el año 2002 (Cachimuel, 2014).

Esta gestión se realizó con el propósito de ayudar al sector indígena en la recuperación de los cinco pilares de la interculturalidad andino que se fundamentan en; cultura, lengua, sabiduría, espiritualidad y la identidad.

En estos últimos tiempos, podemos evidenciar que esta universidad ha ayudado a los sectores más necesitados a culminar los estudios superiores ya que la demanda en estos tiempos y el sistemas de vida es exigente, hablando en términos de formación académica, por otro lado uno de los objetivo de la carrera es formar docentes con identidad apegado a lo nuestro, es decir a la cultura local, esto es muy interesante, ya que solo mediante esto de una u otra forma se podrá influenciar y contribuir para reivindicar la cultura y vivir una verdadera interculturalidad. Pues obviamente para que se cristalice este proceso está en las manos de los graduados y futuros graduados de la carrera, tomando en cuenta en primer lugar la convicción para hacer un trabajo excelente y segundo aprovechar estas oportunidades que ofertan las instituciones educativas como es esta universidad.

2.4.1 Promociones de docentes de EIB del centro de apoyo Otavalo

Teniendo en cuenta los antecedentes de la creación de la carrera en la ciudad de Otavalo, nos parece pertinente dar a conocer datos hasta la fecha sobre los estudiantes matriculados y el porcentaje de graduados. Siendo esta una muestra visible del compromiso que tiene la carrera de profesionalizar a los docentes

interculturales bilingües, respondiendo así a las demandas educativas, siendo parte activa del desarrollo de nuestras comunidades.

A continuación señalamos en la tabla el número de estudiantes matriculados en la carrera de EIB del centro de apoyo Otavalo, a partir del año 2003 hasta el año 2008. Datos adquiridos en este trabajo de investigación desde la secretaria de la carrera.

Tabla 2.

Matriculados en el Centro de apoyo Otavalo 2003-2008

Año de Matrícula	Nº estudiantes matriculados	Mujeres	Hombres
2003	34	22	12
2004	37	29	8
2005	46	36	10
2006	55	43	12
2007	57	43	14
2008	65	52	13
Total	294	225	69

Fuente: Secretaria de la UPS- carrera de EIB. Elaborado por D. Chiza 2014.

Nota: la tabla expone el número de estudiantes matriculados desde la apertura de EIB en el centro de apoyo Otavalo.

La siguiente tabla explica detalladamente el número de graduados de la carrera a partir del año 2008 hasta el año 2014.

Tabla 3.

Graduados de las diferentes promociones del Centro de apoyo Otavalo

Año de Matrícula	Nº estudiantes graduados	Mujeres	Hombres
2008	4	4	0
2009	8	7	1
2010	37	27	10
2011	8	5	3
2012	47	44	3
2013	43	33	10

2014	4	3	1
Total	151	123	28

Fuente: Secretaria de la UPS- carrera de EIB. Elaborado por D. Chiza 2014.

Nota: la tabla indica el número de estudiantes graduados por género.

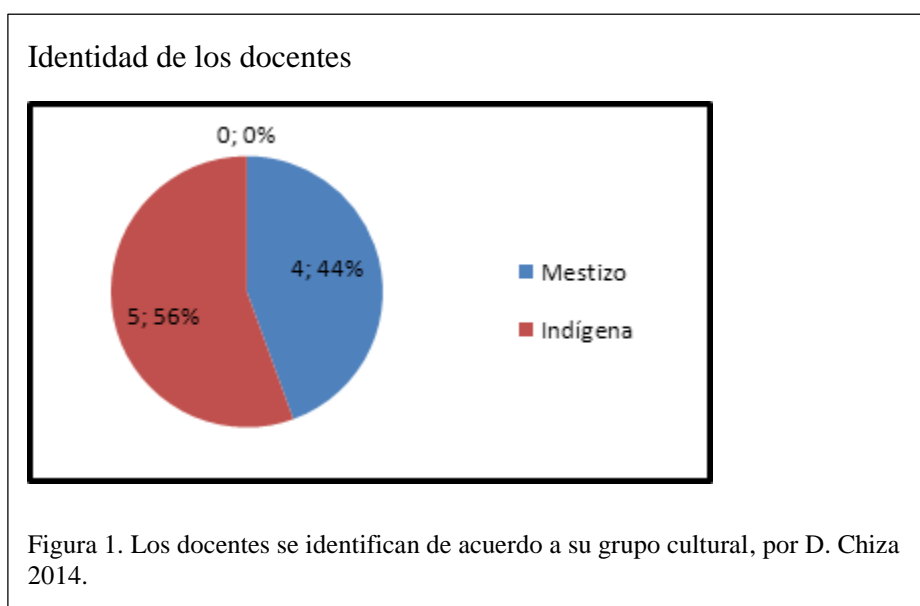
Como hemos podido constatar del número total de estudiantes matriculados 294, a partir, del año 2003 hasta el 2008, mujeres 225 y hombres 69, de los cuales solo el 51% del total de estudiantes han podido graduarse. Un dato relevante a tomar en cuenta es el porcentaje de graduados mayoritariamente del género femenino 81,46 %, y con un bajo porcentaje de representación del género masculino 18,54%, como podemos ver una diferencia considerable, siendo este un tema de análisis para un trabajo posterior (Secretaria de la carrera 2014).

CAPÍTULO 3

INVESTIGACIÓN DE CASO EN LA PARROQUIA SAN JUAN DE ILUMÁN DEL CANTÓN OTAVALO, PROVINCIA DE IMBABURA

Los Kichwas Otavalos se encuentran ubicados en los cantones de Otavalo, Antonio Ante y Cotacachi integrados por más de cien comunidades que se autodefinen como “Otavalos”, asentados en la zona norte del Ecuador y al sur oriente de la provincia de Imbabura, esta población indígena tiene una cultura e idioma distinto al del mestizo, el kichwa; algunas diferencias particulares que le caracterizan son su pertenencia cultural, la que consideramos pertinente fortalecer con la implementación del modelo de la Educación Intercultural Bilingüe.

En esta investigación participan docentes que trabajan en seis instituciones educativas de la parroquia de Ilumán, como se mencionó anteriormente en los datos de Otavalo a dicha parroquia perteneciente a la misma.



En este término, participan nueve docentes; cinco docentes indígenas y cuatro docentes mestizos y ningún docente afroecuatoriano, entre estos hay una profesional que no se encuentra ejerciendo su profesión caso que analizaremos posteriormente, los docentes son graduados en diferentes promociones a partir del año 2008 hasta el año 2013 de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana - Centro de apoyo Otavalo.

Cabe mencionar que una de las docentes que estaba laborando en una de las instituciones pertenecientes a la parroquia de Ilumán donde se desarrolla la investigación, tuvo que ser trasladada a una institución de otra parroquia, por esta razón se ha trabajado solamente con nueve docentes.

Como subgrupo participante tenemos a los directores de las instituciones educativas a los cuales se aplicó una entrevista para conocer sus opiniones acerca de los docentes graduados de la carrera de EIB de su institución, cabe recalcar que en algunas instituciones los profesionales son los responsables directos de ejecutar actividades operativas, es decir, son quienes dirigen la institución, por lo tanto no se pudo realizar las entrevistas a los directores en su totalidad.

De igual manera se tomaron en cuenta a los padres de familia y estudiantes de las instituciones como fuente importante para la investigación, ya que ellos mencionan como es el trabajo y desenvolvimiento de los docentes en las diferentes instituciones. En caso de alfabetización, que se desarrolla en la parroquia de Ilumán ejecutada desde el programa “EBJA” del MEC, que trabajan con personas adultas, se aplicaron las encuestas para estudiantes y en el caso de Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV), ejecutada desde el MIES que atienden a los niños y niñas de 0 a 3 años de edad, no se pudo realizar las encuestas de estudiantes, por lo tanto se trabajó con las familias. A continuación hablaremos acerca de la parroquia en donde se realizó la investigación.

3.1 Datos generales de la parroquia de Ilumán

Ubicación: Noroeste de Otavalo

Población: 8.584 habitantes

Superficie territorial: 22 Km²

Límites:

Norte: con la Parroquia de San Roque

Sur: con la Comunidad de Quinchuqui

Este: Volcán Imbabura

Oeste: Río Ambi

Comunidades de la jurisdicción: Ilumán Bajo, Pinsaquí, San Luis de Agualongo, Ángel Pamba, Carabuela, Jahua Pamba y Sinsi Ucu.

Instituciones educativas: Domingo Sarmiento, María Larrea Freile, Modesto Larrea Jijón, San José de Jahuapamba, San Luis de Agualongo y Colegio Ilumán (Portilla , 2012).

Ilumán se ubicaba originalmente en el sitio denominado Ángel Pamba (comunidad perteneciente a la misma) antes de que el volcán o *Taita Imbabura* hiciera erupción en el año de 1860 aproximadamente, una vez que erupciona el volcán, la población fue afectada y tuvieron que abandonar el lugar, ya que se encontraba ubicada en la parte alta y tuvieron que reubicarse en un lugar donde no existiera peligro alguno, es decir, en la parte baja, que actualmente es el centro de la parroquia de Ilumán (Guaján & Yamberla , 2012, págs. 9-14).

Esta población es denominada “tierra de embrujo y encanto”, conocido así por su gente, la cual se dedica al shamanismo o *Yachaks*, actividad que se constituye como característica cultural importante reconocida como una práctica de la medicina ancestral o tradicional, donde acude mucha gente buscando sanar sus dolencias. Aquí vale la pena hacer una pequeña digresión sobre los mismos; realizan rituales de limpieza y de purificación espiritual del cuerpo y del alma a la persona enferma, Nelly Guaján y Carmen Yamberla, mencionan en su trabajo sobre “El estudio de factibilidad para la creación de la caja solidaria para la asociación de trabajadores autónomos monseñor Leónidas Proaño en la parroquia de Ilumán, cantón Otavalo” “que esta práctica cultural corresponde a una manifestación de tipo etnográfica, que se basa en las creencias religiosas y mitológicas, misma que constituye un tipo de atractivo en el que se puede practicar el denominado “turismo místico” (Guaján & Yamberla , 2012, págs. 9-14).

Se dice que el nombre Ilumán, está formado por dos vocablos Ilo y man; “ilo”; ya que en la hacienda de Pinsaquí existían muchas ovejas y de dichos animales se obtenían abundante lana, por ello en la hacienda se instalaron los obrajes en donde se elaboraba el hilo que es vocablo en español, y el morfema “man” (sufijo que indica dirección) kichwa que agregado a ilo se forma la palabra que daría el nombre a este pueblo “Ilumán” (Como es de conocer en el alfabeto kichwa no existe la vocal o).

Con el pasar de los años, el 12 de Noviembre de 1886 un distinguido ciudadano de nacionalidad argentina Don Juan Nepomuceno, conjuntamente con los moradores coordinan y organizan elevar a Ilumán de caserío a parroquia, motivo por la cual el GAD parroquial, año tras año celebra sus fiestas cívicas en conmemoración de parroquialización (Encalada, 2009, pág. 11).

Frente a la situación social e identidad de la parroquia encontramos que existe mayor población indígena perteneciente al pueblo kichwa otavalos con el 88,02%, por tanto las costumbres y tradiciones de la población indígena son las más representativas dentro del territorio.

Los valores culturales son entendidos como aquellos elementos que fortalecen la identidad de su pueblo, por ello en San Juan de Ilumán, estos valores son eminentemente indígenas y por lo tanto su cosmovisión, filosofía y forma de vida rige la vida cotidiana de sus habitantes. Los grupos mestizos representan el 12% de la población, lo cual es mínimo en comparación con la población indígena, por tanto su modo de vida está sujeto a los estándares y valores del pueblo indígena de la parroquia (Guaján & Yamberla , 2012, pág. 16).

La situación económica se basa en el trabajo los indígenas se dedican a las artesanías y también al cultivo de sus pequeñas parcelas, cuyos productos sirven únicamente para el consumo de la familia, muy pocas personas poseen tal vez una hectárea de terreno para intercambiar sus productos el mercado de la ciudad de Otavalo.

En lo referente a los productos artesanales se concentra en *La Plaza de Ponchos* para su comercialización; y la otra parte se destina a la exportación y venta informal en los principales mercados de la provincia de Imbabura.

El 22% de la población activa son empleados, debido a que la actividad sobresaliente de la parroquia es la industria y manufactura donde los procesos de contratación laboral en varios casos cumplen con los términos legales de contratación, el 35% de la población activa es no asalariada y se ubica en actividades relacionadas con la agricultura o comercio interno donde la mano de obra aplicada es de tipo familiar (Guaján & Yamberla , 2012, págs. 21-37)

Pues bien, es necesario y oportuno mencionar la situación de la educación de la parroquia; la población indígena mayor de cuarenta años tiene un nivel de escolaridad muy bajo esto se debe a múltiples razones, entre ellas: La discriminación hacia la mujer, el trabajo infantil, la falta de oportunidades y acceso a la educación, la ausencia y escasa presencia de centros educativos en las comunidades y el racismo que debieron afrontar con mayor fuerza años atrás.

Sin embargo actualmente, las oportunidades de educación han mejorado, existe mayor accesibilidad e interés frente al tema educativo, esto quiere decir que el nivel de escolaridad de la población infantil se está superando, debido a que en esta parroquia existen alrededor de seis instituciones educativas que atienden las demandas. Pero es necesario trabajar con las familias para que sean conscientes de la importancia de formar a sus hijos hasta concluir su educación superior, ya que el porcentaje de educación de nivel superior en la población aún es bajo (Guaján & Yamberla , 2012, págs. 17-18).

Como se dijo anteriormente la población de esta parroquia está compuesta en su mayoría por indígenas pertenecientes al pueblo kichwa otavalos, por esta razón para atender las necesidades educativas en especial de los niños y niñas, existen escuelas de Educación Intercultural Bilingüe, no suficiente con esto también existe un colegio de EIB. En estas instituciones educativas la mayor población estudiantil es indígena, debido a que los niños y niñas que acuden a estas instituciones son de las comunidades aledañas, por la facilidad de transporte, y también asisten estudiantes de la parroquia vecina (San Roque, perteneciente al cantón Antonio Ante).

3.1.1 Registro de escuelas para el estudio de caso

En el cantón Otavalo, provincia de Imbabura, en el periodo escolar 2013-2014, se registran alrededor de 87 escuelas divididas en 44 escuelas de jurisdicción hispana y 43 escuelas de jurisdicción bilingüe, estas son de sostenimiento: fiscal, fiscomisional, particular y municipal, las cuales atienden a 29.728 estudiantes entre las dos jurisdicciones, dichos estudiantes corresponden a las cultura: mestizo, indígena y afroecuatoriano con una mínima presencia (AMIE, 2013-2014).

De las 87 escuelas, para la investigación de campo se toman en cuenta cinco instituciones del MEC y una institución del MIES, correspondientes a la parroquia de

San Juan de Ilumán, en donde los graduados de la UPS están laborando como: docentes, administrativos y coordinadoras técnicas.

Dichos docentes se encuentran ejerciendo su profesión en las siguientes instituciones educativas:

Tabla 4.

Lista de docentes e instituciones educativas en las que trabajan.

Nº	Instituciones Educativas	Nº Docentes	Apellidos y Nombres de los Graduados
1	Unidad Educativa Domingo Faustino Sarmiento	2	Lic. Yamberla Yamberla Miryan Narcisa
			Lic. Ortiz Ger Ana Cecilia
2	Unidad Educativa San Juan de Ilumán	1	Lic. Encalada Nicolalde Cecilia Del Carmen
3	Escuela Fe y Alegría- San José de Jahuapamba	1	Lic. Muenala Fuez Jose Ignacio
4	Escuela Modesto Larrea Jijón	2	Lic. Albuja Granizo Maria Eva
			Lic. Colta Ponce Olga Pilar
5	Proyecto de Alfabetización "EBJA"	1	Lic. Segovia Picuasi Blanca Yolanda
6	CIBV- Ñuka Kallari Puri	1	Lic. Flores Tapia Norma Elizabeth
7	No ejerce la profesión	1	Lic. Morales Yamberla Diana Mercedes
Total		9	

Fuente secretaria de la carrera de EIB- UPS.

Nota: en la tabla se muestra las instituciones educativas donde están laborando los docentes investigados.

Las instituciones mencionadas pertenecen a la jurisdicción Bilingüe y se encuentran ubicadas dentro de las comunidades kichwas, esto quiere decir que los graduados están dando respuesta a los principios fundamentales de su profesionalización, cumpliendo con los objetivos planteados desde la Carrera de EIB de la UPS.

Dentro de este grupo podemos mencionar que cinco profesionales son bilingües y cuatro profesionales monolingües, tomando en cuenta que su experiencia laboral en las instituciones educativas no pasa de los cinco años como se muestran en la siguiente figura.

Años de servicios en las instituciones educativas

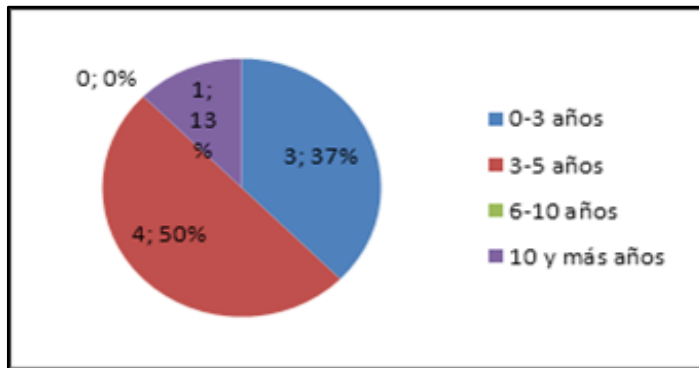


Figura 2. Muestra del tiempo que trabajan los docentes en las instituciones educativas, por D. Chiza 2014

De acuerdo a las entrevistas realizadas se puede decir que el grupo en su mayoría optó por esta carrera por la afinidad, los intereses y fines de la EIB, y por su vocación de trabajo junto a los niños de los sectores populares y rurales sobre todo indígenas, característica ésta de los principios salesianos, y solamente en algunos casos los docentes manifiestan haber ingresado estudiar esta carrera debido a la necesidad urgente de obtener un título académico que les permita mantenerse en sus lugares de trabajo, esto debido a las ultimas exigencias desde el gobierno central. Sin embargo estos docentes desconocían el propósito de la carrera, pero de acuerdo Muenala la carrera ha logrado motivar y concientizar los aspectos trascendentales de la misma.

¿Qué de motivo a especializarse como docente Intercultural Bilingüe?

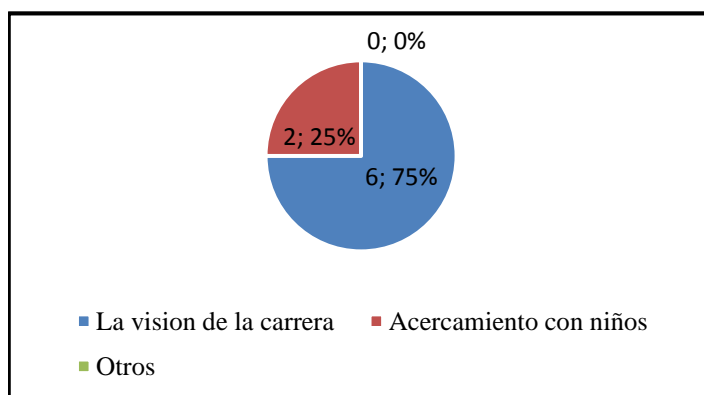
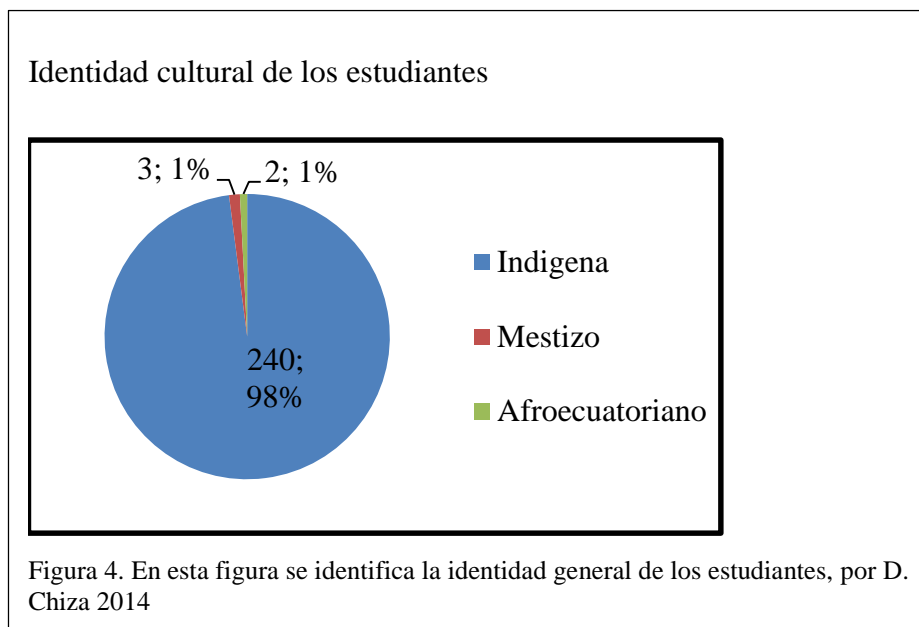


Figura 3. Esta figura indica el motivo por la que eligieron la especialización de los profesionales, por D. Chiza 2014

3.1.2 Identidad cultural de la población estudiantil

En esta parte analizaremos la identidad de los estudiantes en general de la parroquia de Ilumán de acuerdo a las entrevistas realizadas en el trabajo de campo.



Como se señala en el gráfico, la población tomada en cuenta para esta investigación de las seis instituciones educativas y de los ocho docentes (no se toma en cuenta a una docente que no está ejerciendo la profesionalización) a investigar, abarcan 245 estudiantes, el 98% corresponde al pueblo indígena, lo cual implica un porcentaje significativo, por tanto podemos interpretar que en lo referente al proceso de interculturalidad se presenta para este caso solamente entre pueblos indígenas, ya que los estudiantes que asisten a este centro son de los dos cantones que anteriormente se mencionó y que en ellas habitan las poblaciones indígenas pertenecientes al pueblo kichwas otavalos, estos cantones tiene sus diferencias particulares en sus prácticas comunitarias las cuales son puestas en práctica en el proceso socioeducativo.

Sin embargo, esa pequeña representación de otros grupos étnicos también cumple un rol importante en este proceso de interculturalidad, muchas veces no lo tomamos en cuenta puesto que los niños en estos espacios no poseen complejos son seres sociables por lo tanto están interactuando en cada momento de su cotidianidad

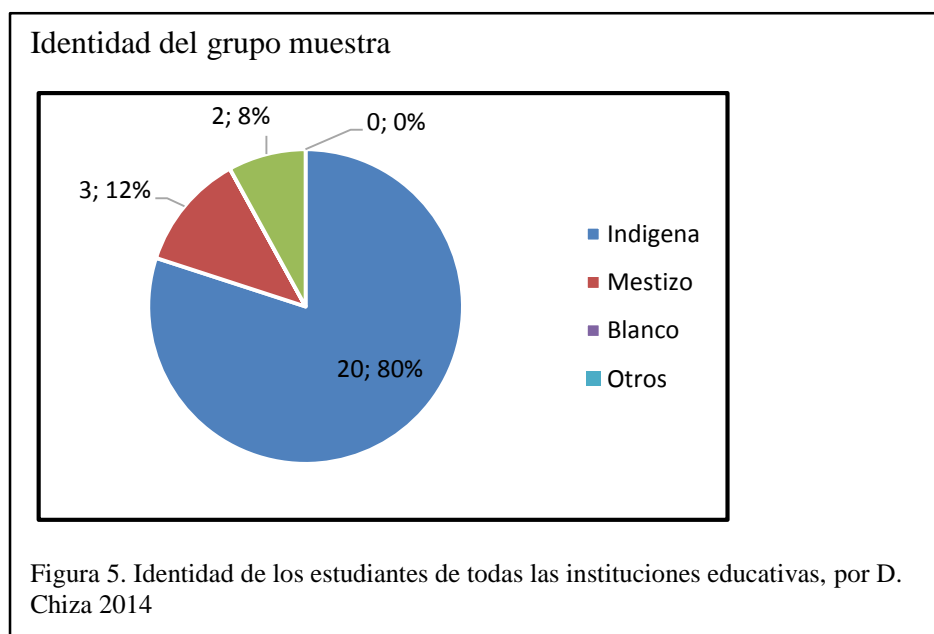
También algo muy importante en esta parte es que los profesionales en EIB, están trabajando en los sectores rurales atendiendo a niños y niñas especialmente

indígenas, entonces los docentes tienen todo el campo para aportar y practicar una educación intercultural apegado a la comunidad, pero según la entrevista un docente menciona:

Tenemos toda la voluntad de influir y aplicar lo aprendido en el transcurso de la profesionalización, la parte negativa a la que nos enfrentamos es que, no tenemos suficiente apoyo por parte de las autoridades de las instituciones, por lo que en una institución solo estamos prestando servicio un docente graduado de la UPS y una persona, por más iniciativa que tengamos nos limitamos por no tener respaldo de los compañeros a las ideas que se quiere implantar dentro de la institución (Muenala, 2014).

A esto se suma también la inestabilidad laboral, por lo que en corto tiempo se tiene que pasar a otras instituciones para enfrentar otras realidades, la misma que de acuerdo al análisis afecta negativamente para que el docente graduado de la UPS ejecute experiencias relacionadas a la EIB y su práctica propiamente dicha.

Como subgrupo se trabajó con los estudiantes de diferentes años de Educación General Básica de las seis instituciones mencionadas, para el efecto se contó con 25 estudiantes como muestra y se aplicó las encuestas respectivas.



Mencionamos nuevamente los estudiantes que hacen parte de la muestra, corresponde mayoritariamente al pueblo indígena con el 80%, haciendo conocer que los profesionales están trabajando con los niños y niñas de las comunidades y que el aporte pedagógico es de acuerdo a sus realidades. Este aporte lo están realizando solo a un pequeño grupo de aula, sería interesante que estén influyendo en toda área de la institución. Al respecto conviene decir que los docentes tienen a su cargo un solo grupo de estudiantes de grado de EGB es por ello que no pueden incidir con los aportes pedagógicos, y para alcanzar a influir como docente de EIB con todos los estudiantes deben rotar o que les sea asignada una materia específica a desarrollar para que mediante ella apliquen y practiquen una verdadera educación intercultural.

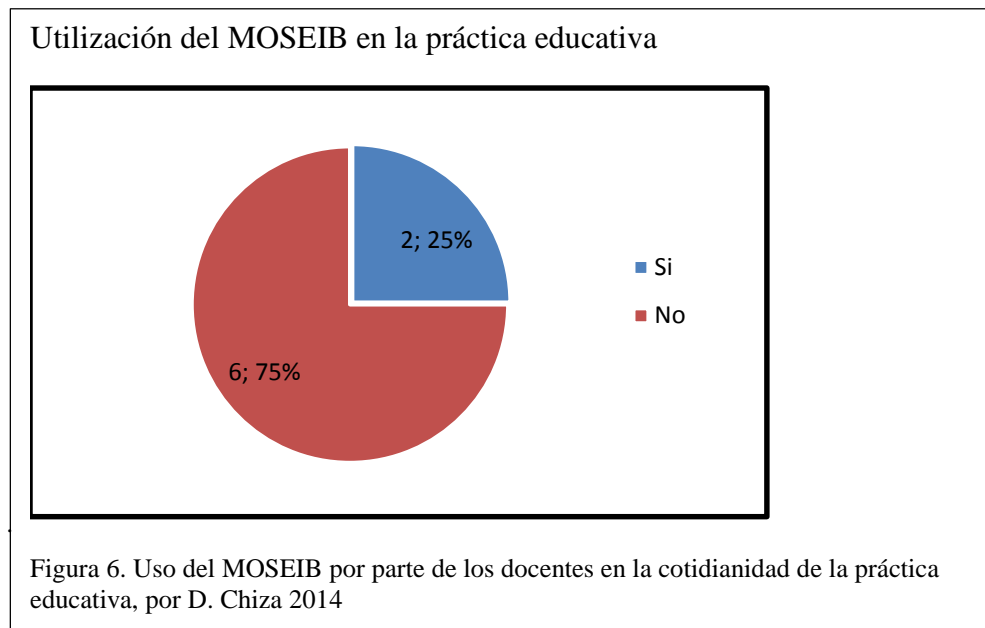
Con todo este análisis de investigación de caso dentro de esta parroquia, tuvimos la oportunidad de observar, escuchar y analizar los aspectos positivos y negativos que mencionan cada uno de los profesionales, por ello a continuación anotamos algunas percepciones de acuerdo a las entrevistas y encuestas realizadas.

3.2 Percepciones de EIB en las instituciones educativas

De acuerdo a las entrevistas y encuestas que se aplicaron a los docentes para la realización de esta tesis se ha tomado en cuenta sus palabras, a través de éstas se ha determinado ciertas diferencias ideológicas entre docentes indígenas y mestizos en el accionar cotidiano frente a la educación intercultural

Así mismo según el análisis de esta tesis los docentes interculturales están utilizando estrategias metodológicas en el aula - clase acordes a la realidad cultural local en las diferentes comunidades.

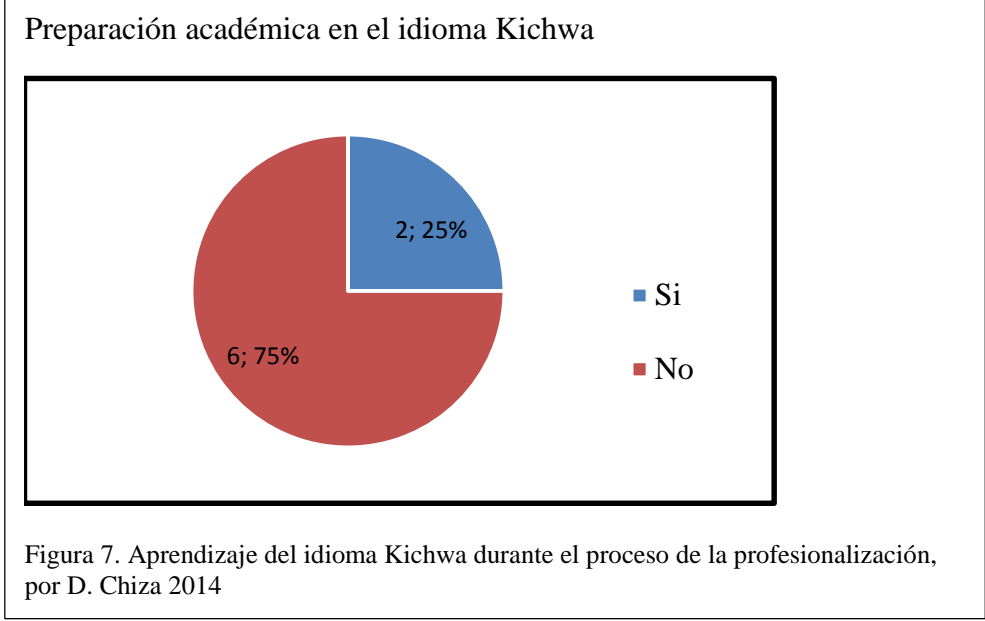
De esta manera se visibiliza el trabajo de acuerdo al contexto real en el que se desempeñan los docentes y es preciso mencionar la poca utilización del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), a pesar de que no se puede negar toda la creatividad y empeño de los docentes. La creatividad y el empeño no son suficientes para llevar adelante un proceso educativo diferente que se debería regir a un modelo propio MOSEIB, a continuación la figura nos indica los resultados.



Este resultado es la muestra real del interés por utilizar creativamente los recursos existentes en el contexto práctico, sin embargo debido a las exigencias del Ministerio de Educación (MEC) esta creatividad no puede ser aplicada a la par de un modelo educativo propio y lastimosamente se queda en espacios superficiales y de corto tiempo. De la misma manera se evidencia en pocos casos el ingenio del docente intercultural para aplicar el modelo propio creativamente frente al modelo educativo dominante.

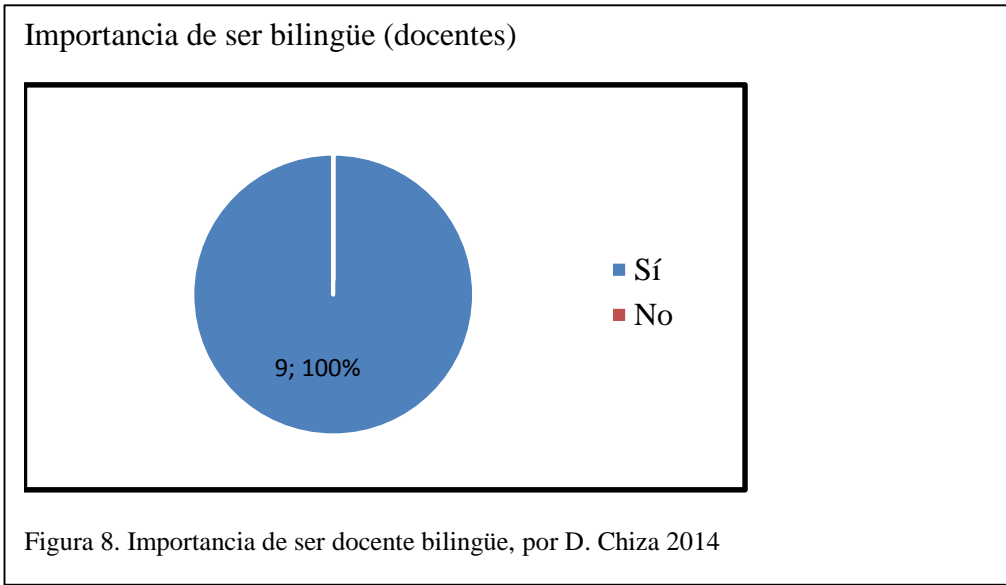
Se puede determinar entonces que los profesionales no están conscientes del rol que tienen que asumir en la comunidad para fortalecer a través del modelo educativo propio las propuestas de autonomía de los pueblos indígenas y lo que es peor, se sienten en un nivel académico inferior frente a otros profesionales en el área educativa.

Esta situación nos lleva a analizar el tema de la lengua y el aprendizaje del kichwa en el proceso de formación profesional, observemos la siguiente figura.

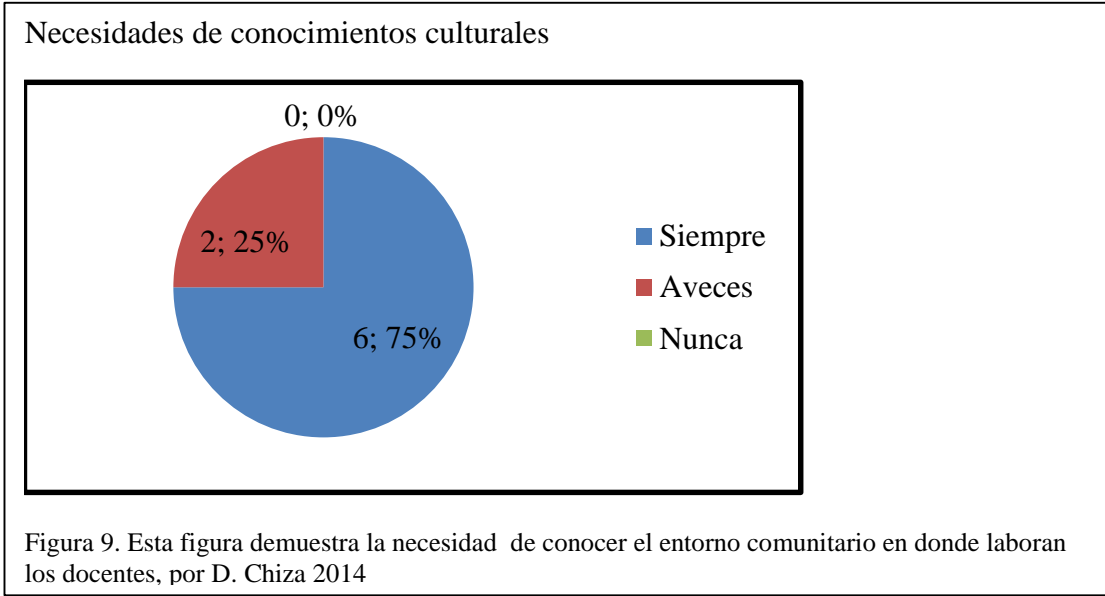


Podemos observar en el gráfico que los docentes encuestados en su mayoría consideran que la enseñanza de lengua originaria durante la profesionalización en la UPS ha sido deficiente, los pocos niveles de kichwa recibidos no han servido para desempeñarse de manera eficiente en las comunidades indígenas en las que se encuentran trabajando, este problema se hace evidente sobre todo en los docentes no indígenas y no bilingües, pero incluso los docentes indígenas y bilingües creen necesario fortalecer la enseñanza de lengua kichwa durante el proceso de profesionalización.

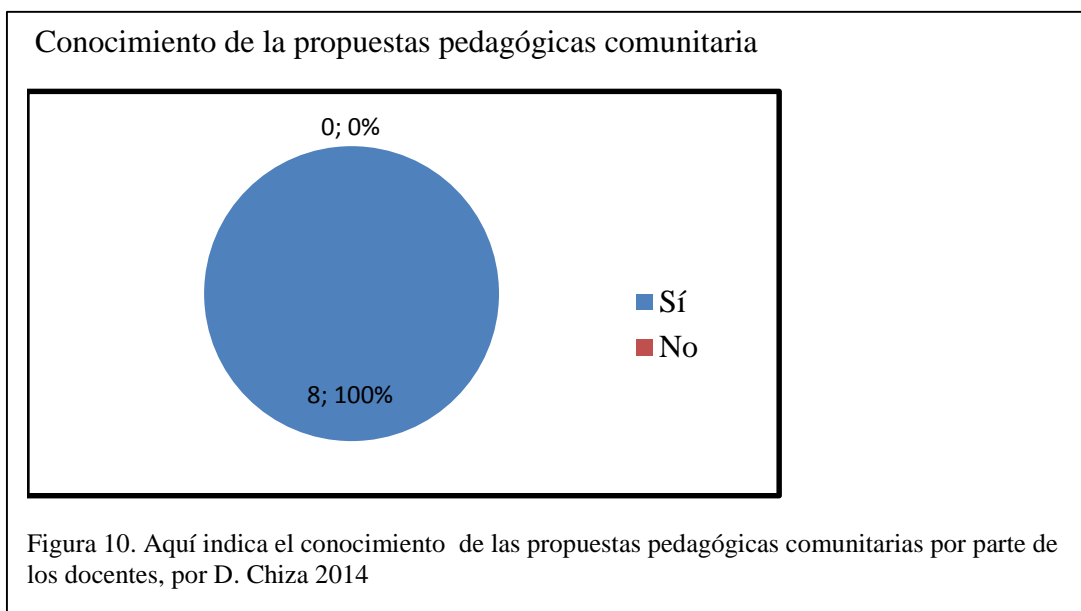
Los docentes que no hablan la lengua local en las comunidades, se sienten ajenos de alguna manera al grupo cultural en el que están trabajando, esto no ha permitido el desarrollo en la práctica de los valores y conocimientos académicos adquiridos teóricamente en la Carrera de EIB, la lengua a decir de los docentes es parte fundamental en el proceso educativo comunitario porque permite hacer un trabajo participativo con los comuneros y lo que es mejor el docente se vincula a los procesos de aprendizaje de los valores culturales en la práctica comunitaria.



La figura hace evidente la necesidad de manejar los dos idiomas kichwa y castellano para poder desenvolverse en el espacio educativo indígena, así mismo el castellano como una lengua de relación intercultural como menciona en la (Constitución, 2008) y de acuerdo a lo docentes el bilingüismo es importante para fortalecer un procesos educativo diferente que revaloriza el uso de las lenguas ancestrales, muestra de ello son los diferentes gestores culturales no solo desde el ámbito educativo, sino desde los diferentes espacios de socialización que vinculan sus prácticas culturales propias a la nueva realidad global, generando así un diálogo de conocimientos que permiten exteriorizar elementos de la cultura propia necesarios en el proceso de EIB.



Los docentes consideran que están preparados para asumir su rol en cualquier contexto a pesar de no hablar kichwa, según la opinión de la mayoría, la carrera ha brindado motivación y seguridad a través de los conocimientos culturales, en teoría, esto ha permitido que los docentes puedan aplicar esos mismos conocimientos teóricos en la práctica educativa cultural local.



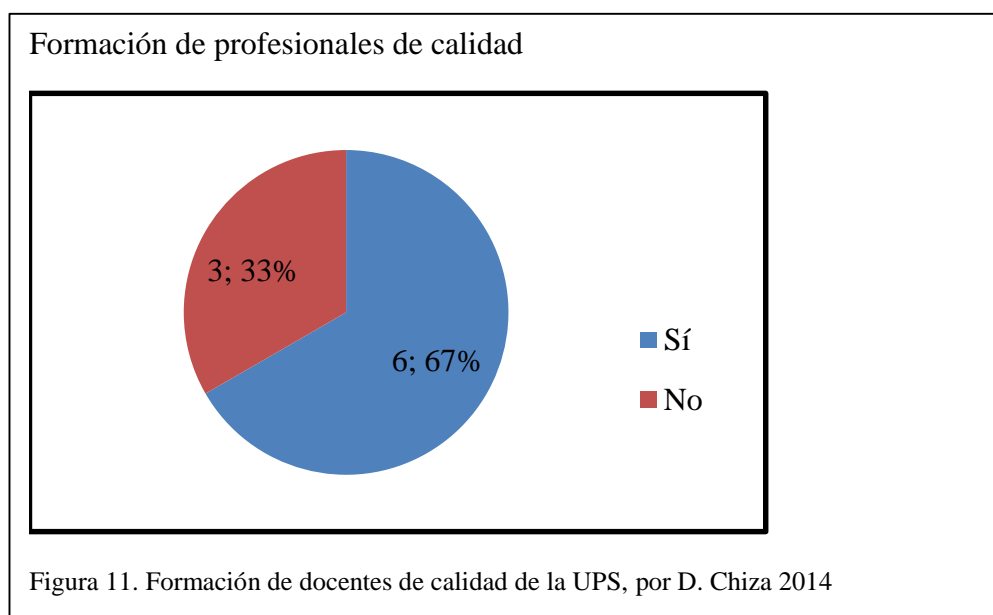
En esta parte los docentes indican conocer las propuestas pedagógicas, pero las manifiestan como prácticas culturales y dicen estar aplicándolas en el proceso educativo en la medida de las posibilidades individuales, sin embargo desde un enfoque antropológico se puede concebir este intento de participación desde los docentes solo superficialmente ya que se le da importancia solamente a la fiesta del Inti Raymi⁶, en algunos casos con el sentido sagrado de la fiesta y en otros casos termina en manifestaciones superficiales y folclóricas.

De acuerdo al docente José Muenala en la entrevista menciona que: no es suficiente la voluntad individual para poner en práctica los conocimientos culturales, ya que hace falta que toda la comunidad educativa esté de acuerdo, a decir de él, es

⁶ El Inti Raymi es uno de los acontecimientos celebrativos andinos más importantes que hemos mantenido a lo largo de todo el proceso de vida y por lo tanto es el reflejo vivo de la realidad social, política, cultural, económica, educativa, ecológica, médica, espiritual y tecnológica de nuestras comunidades de hoy. Estas celebraciones en los Andes son los fundamentos de resistencia y vigencia cultural para los pueblos originarios (Cachiguango, s.f.)

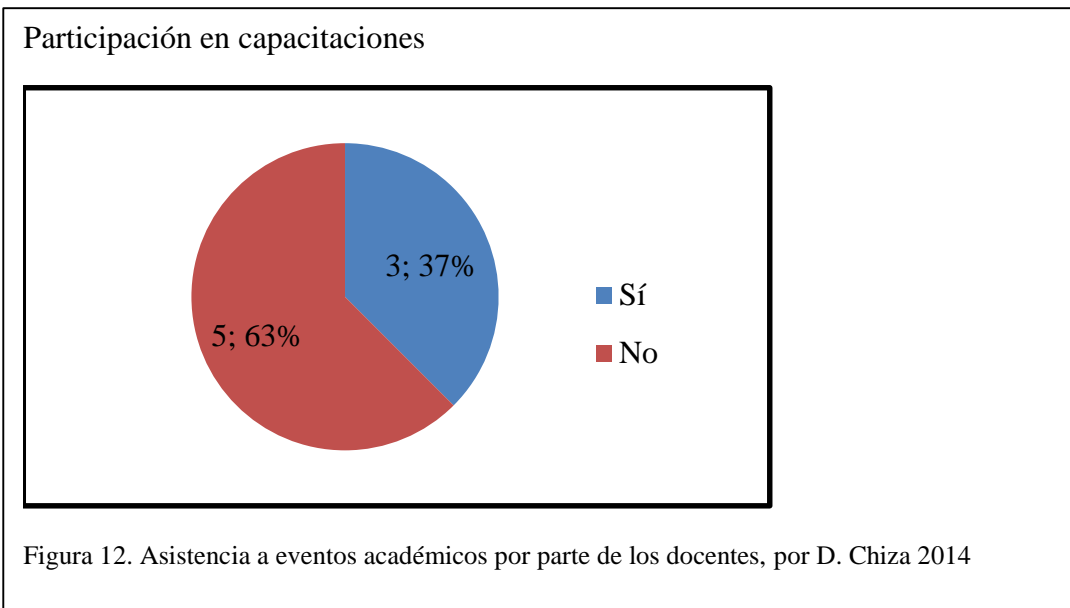
necesario la sensibilidad cultural no de parte de los docentes interculturales, sino de la comunidad educativa.

Es necesario señalar que en el contexto indígena de la parroquia de Ilumán existen una infinidad de prácticas culturales que los docentes no lo están teniendo en cuenta, y son prácticas que permiten aprendizajes y estos aprendizajes han permitido que nuestras culturas se mantengan. Una de las prácticas culturales principales de este sector es la ritualidad ejercida a través del Yachak, misma que es importante dentro del conocimiento de los pueblos indígenas por la multiplicidad de saberes y que los docentes deberían tener en cuenta en el proceso pedagógico intercultural bilingüe.



El 67% de los entrevistados sienten ser profesionales de calidad, capaces de desenvolverse en diferentes espacios educativos, mientras que el otro porcentaje 33%, dicen que la universidad no les ha preparado lo suficiente académicamente, argumenta esto debido a que no han tenido resultados favorables en las pruebas que se exigen para ingresar al MEC.

Los docentes manifiestan que la carrera tienen que profundizar en materias como: Kichwa, Planificación Curricular y Pedagogía, ya que por su experiencia en la práctica profesional saben de la necesidad de fortalecer estas asignaturas.



Refiriéndonos a las capacitaciones convocadas desde el Ministerio hacia los docentes podemos decir que existe una participación masiva, porque la participación de los docentes es presionada, ya que involucra su salario y sus días de trabajo, en cambio existe una participación mínima a las capacitaciones dirigidas desde otras entidades relacionadas al tema pedagógico, así podemos mencionar la participación en el evento organizado de los estudiantes tesistas de la carrera de EIB del centro de apoyo Otavalo, RIMARISHPAK YACHAKUSHUNCHIK⁷, evento al que asistieron el 50% de la totalidad de los 60 docentes convocados con anticipación, siendo este un tema trascendental en el ámbito profesional de la educación intercultural bilingüe.

⁷ RIMARISHPAK YACHAKUSHUNCHIK, “Aprendiendo en el dialogo”, Jornada académica realizada con los compañeros de tesis para iniciar el trabajo de investigación de acuerdo a nuestro plan, el día 22 /03/2014.

Trabajo de calidad de los docentes

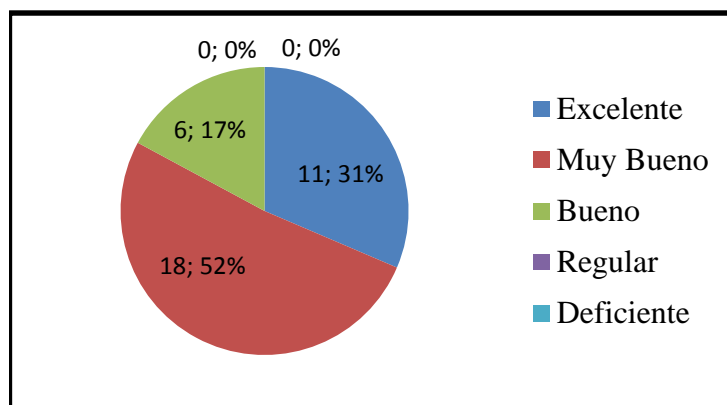


Figura13. Encuesta realizada a padres de familia acerca del desempeño del docente, por D. Chiza 2014

Desde el punto de vista de los padres de familia, los docentes de la carrera de EIB, aportan positivamente al desarrollo de estas comunidades sobre todo si son docentes indígenas, porque se generan relaciones especiales de confianza.

Además consideran los padres de familia que el aprendizaje de sus hijos es óptimo ya que sus hijos se sienten en capacidad de desenvolverse en instituciones educativas fuera de la comunidad, siendo esta una realidad evidente en algunas instituciones en la que los estudiantes tienen que cursar al bachillerato y para ello forzosamente tienen que salir de la comunidad.

Se puede decir de acuerdo a esta investigación que los docentes tienen una aceptación positiva en las diferentes comunidades de la parroquia de Ilúman, sin embargo se crea una relación distinta con los docentes indígenas bilingües, se hace necesario precisar entonces que el docente o que los docentes que no son indígenas a pesar de tener los valores culturales necesarios para relacionarse con la comunidad, bajo ninguna circunstancia pueden descuidar el aprendizaje de la lengua de la localidad de la que están trabajando, y los docentes indígenas que no son bilingües, tienen un doble compromiso social y cultural, primero de revalorizar la lengua y segundo la exteriorización de las prácticas culturales ya que en ellos está el aprovechar los conocimientos científicos, que aporten al desarrollo de nuestros pueblos junto a los saberes ancestrales.

3.3 Logros y dificultades que han tenido los docentes EIB en la práctica profesional

Una vez analizados los datos mediante el trabajo de campo se ha podido conocer, observar y evidenciar la situación real en el ejercicio docente de los graduados de la UPS, es preciso entonces indicar, que estos datos están también sustentados con las entrevistas y encuestas a los docentes, estudiantes, familias y los directivos, dentro de su campo de acción.

La Carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana, especialmente en el Centro de Apoyo Otavalo, ha brindado una oportunidad a docentes y no docentes de profesionalizarse, siendo este un aspecto positivo para el contexto educativo comunitario del cantón Otavalo, permitiendo visibilizar los objetivos iniciales del PAC.

Esta modalidad y accesibilidad de la carrera ha permitido que mucha gente que no ha podido estudiar por razones de tiempo y dinero como es el caso de algunos de los docentes que participaron en este trabajo, puedan ser profesionales de la educación con un plus adicional que es la interculturalidad bilingüe, misma que permite a los estudiantes involucrarse dentro de la nueva mirada de la EIB en todo su sentido.

Se debe tener presente que en sus inicios la carrera estaba ofertada solo a sectores indígenas, pero en la actualidad esta realidad está cambiando debido a que cada vez la carrera cuenta con un número mayor de estudiantes de otros grupos culturales. Se asume esto como un punto positivo que permite mayor participación en la carrera y sobre todo, porque permite generar un diálogo intercultural académico que sentará las bases para la práctica docente.

Mediante un sondeo dentro del cantón y con la ayuda de los compañeros, se ha logrado identificar a los profesionales graduados en las diferentes promociones que en su gran mayoría están laborando en las instituciones educativas o escuelas comunitarias.

Desde mi experiencia laboral, pese a no tener el título de nivel superior en este caso la licenciatura, las instituciones gubernamentales públicas como el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) me ha brindado la oportunidad de insertarme dentro del campo laboral, desde luego comprometiéndome a seguir en el proceso de

la formación académica profesional, por lo que existe una confianza de parte de la instancia. Algo más al respecto, entonces el MIES estaría interesado en el perfil de formación de docentes de EIB, por lo que la mayor parte de la cobertura de atención a la niñez se da en las comunidades y sectores vulnerables del país y los profesionales graduados serían precisos para la atención a los mismos.

En esta parte, es oportuno argumentar que en la actualidad el gobierno dentro de sus políticas plantea el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017, donde formula 12 objetivos del Buen Vivir con sus propias estrategias, mediante el cual se propone lograr una educación de calidad en el Ecuador. En este sentido el objetivo dos está direccionado al proceso de profesionalización del personal para la atención a la niñez, esto ha hecho que seamos profesionales de excelencia en la capacidad plena de vincular los conocimientos académicos con los saberes de la localidad en la que estamos trabajando junto a otras compañeras y compañeros graduados de la carrera de la UPS.

Dentro de este marco se considera además que a nivel nacional algunos de los docentes de la carrera de EIB de la UPS, han logrado ocupar diferentes cargos importantes afines a este proceso educativo, contribuyendo de esta manera a fortalecer el mismo y aunque esta no es la realidad de los docentes en esta parroquia, es un hecho que vale la pena ser enunciado por la importancia que tiene.

Al igual que se evidencia los logros, también se puede encontrar algunas dificultades en la práctica profesional, las cuales son originadas de docentes que participaron de este trabajo:

La EIB, en el actual periodo del Estado plurinacional, se ha detenido, en algunos casos ha dado un retroceso e incluso se ha simplificado al uso correctivo de la lengua indígena en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con lo que se estaría distorsionando la concepción integral de la EIB, ya que a la lengua lo están utilizando solo como una estrategia para dar instrucciones cuando es necesario con los niños y niñas.

En la actualidad la EIB, debido a la presión desde las organizaciones sociales, consta en el marco jurídico de la constitución, Además, las propuestas que fueron construidas desde la EIB ahora también forman parte de la nueva constitución, sin

embargo esta acción no garantiza que los derechos de los pueblos originarios en la educación sea vulnerados.

Con la apertura de la carrera de EIB de la UPS hacia los diferentes sectores sociales se dificulta la revalorización de la lengua indígena ya que muchos de estos docentes pertenecen a otros grupos culturales y no hablan lengua indígena, indudablemente la EIB no debe limitarse a la enseñanza de la lengua pero este es uno de los principios básicos para ser un docente comunitario.

Los docentes se limitan a impartir conocimientos y no completan el ciclo de aprendizaje propuesto por el MOSEIB, esto debidamente porque están respondiendo al modelo educativo hegemónico propuesto por el estado a través de Sistema Nacional de Educación Intercultural.

Ampliando a esto, el sistema nacional de educación exige pruebas de suficiencia a los docentes, pero estas pruebas no responden a las características de la profesionalización, deslegitimando así un proceso de educación diferente. Pero esto no es la justificación suficiente para no estar inmerso dentro de estos procesos, debemos apostar a la igualdad y capacidad de competir hacia los retos planteados desde las instancias, es más como docentes de EIB se tiene que conocer un poquito más para ser diferentes y así responder positivamente a estos retos.

En sus inicios la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana estaba dirigida solo a los dirigentes comunitarios, pero luego tuvo que ampliarse hacia los diferentes sectores sociales, y en la actualidad la carrera brinda la oportunidad de profesionalizarse a personas de diferentes culturales.

Los docentes manifiestan que es necesario la ampliación la etapa de práctica docente, debido básicamente a que solamente a través de ésta el estudiante de la carrera puede adquirir la experiencia necesaria para desenvolverse en el ámbito de su profesionalización posteriormente.

Otra dificultad que se encontró en el proceso de la investigación es que, hacen falta docentes interculturales dentro de cada una de las instituciones en las que están laborando, por lo que su grado de incidencia es limitada al no tener afinidad de ideas con el resto de la comunidad educativa, debido a que lo docentes interculturales

manejan un sistema educativo diferente que se basa en la recuperación de saberes, conocimientos, cosmovisión y modos de vida.

CONCLUSIONES

- La Carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana - Centro de Apoyo Otavalo, brinda la oportunidad a docentes y no docentes de profesionalizarse, siendo este un aspecto positivo para el contexto educativo comunitario del cantón Otavalo ya que permitirá visibilizar los objetivos iniciales del PAC.
- A partir del año 2003 se han graduado seis promociones de docentes en la carrera de EIB- centro de apoyo Otavalo con un número considerable de docentes bilingües que dominan las lenguas kichwa y castellano, aportando de esta manera al fortalecimiento lingüístico pero además son generadores inconscientes de alternativas pedagógicas creativas que se involucran en el contexto cultural local y aportan de esta manera a la democratización de la EIB.
- En sus inicios el programa estaba encaminado a formar docentes prioritariamente a dirigentes comunitarios que no habían tenido la oportunidad de educarse en el sistema regular, pero en la actualidad la carrera de EIB cuenta con mucha gente joven. Al parecer conforme pasa el tiempo cada vez es mayor la participación de gente joven y de acuerdo al análisis eso es importante también porque permitirá proyectarse un nuevo horizonte común que vincule la experiencia junto a la capacidad plena de volver a soñar un proyecto político pedagógico que persevere a través de la incidencia de estos docentes.
- Los profesionales graduados de la carrera de EIB están respondiendo positivamente a su profesionalización intercultural, atendiendo a los sectores subalternizados a través de la historia y no solo eso, muchos de los docentes están trabajando también en el sector urbano, de acuerdo a información de nuestros compañeros de tesis en otras parroquias y cantones de Otavalo y Cotacachi. Razón por la que podemos afirmar que el docente de la carrera de EIB de la UPS tiene la plena capacidad de desenvolverse en cualquier contexto.
- Los docentes interculturales que están trabajando en las comunidades y que además dominan la lengua kichwa tienen una aceptación positiva y una

relación cultural con la comunidad, en la que se genera lazos de confianza que permiten el desarrollo educativo de la cultura propia.

- De acuerdo al sondeo que se realizó identificando a los docentes del cantón, resulta que la mayoría de los profesionales se desempeñan en el trabajo de Desarrollo Infantil Integral de las dos modalidades CIBV y CNH, del MIES, entonces este trabajo que lo realizan es un paso y experiencia fuerte para ser insertados en el trabajo correspondiente que es la docencia, ayudando a que se ambienten con facilidad y cumplir con el trabajo eficazmente.
- En la actualidad existe un número considerable de docentes mestizos y eso es positivo para la universidad, sin embargo estos docentes no son bilingües y eso es un limitante permanente para generar relaciones comunitarias.
- Existe una presencia minoritaria de docentes interculturales bilingües en las instituciones educativas de la parroquia, razón ésta que no permite democratizar y proliferar el modelo de la EIB.
- De las encuestas realizadas, los docentes coinciden que es necesario incrementar las horas de práctica docente; esto dificulta poner en práctica el conocimiento adquirido durante su profesionalización, recordemos que nuestro aprendizaje se basa en la teoría y práctica.
- Los docentes consideran deficiencias pedagógicas, argumentando que la UPS no les brindó la preparación suficiente en esa área y debido a eso tienen básicamente problemas en manejo de grupos.
- Todos los docentes investigados sean estos kichwa hablante o no, coinciden que la carrera de EIB no ha brindado la suficiente preparación en la materia de Kichwa, algunos de ellos dicen que no han recibido los créditos suficientes, mientras que otros han recibido solo talleres e incluso han recibido clases de kichwa deficientes pedagógicamente hablando.
- Hay profesionales que están ocupando cargos diferentes dentro de las instituciones educativas, disminuyendo de esta manera el recurso humano profesionalizado en la UPS en la carrera de EIB para fortalecer el proceso educativo intercultural.
- El sistema nacional de educación exige pruebas de suficiencia a los docentes, pero estas pruebas no responden a las características de nuestra profesionalización, deslegitimando así un proceso de educación diferente.

- Entonces es necesario tomar en cuenta los diferentes aspectos que desde los inicios de la creación de la EIB se planteaban y así revitalizar el trabajo del docente intercultural bilingüe, esto permitirá reapropiarnos de elementos culturales propios y otros para generar contenidos significativos las cuales deben estar abiertos hacia la diversidad cultural, logrando que estos mismos contenidos sean fundamentos para fortalecer y enriquecer el ámbito pedagógico de manera recíproca y práctica.
- También es fundamental un cambio de actitud en los profesionales de EIB, tomando el carácter político de esta educación diferente, en ese sentido es preciso profundizar el estudio de la EIB a través de la historia, además de los cinco pilares fundamentales que determinan la interculturalidad: cultura, sabiduría, lengua, identidad y espiritualidad, según Alfonso Cachimuel aspectos estos que marcan la diferencia frente al pedagogo común. Con todo y lo anterior se puede concluir esta parte mencionando que la lengua, cultura y pedagogía son ejes esenciales en el accionar de la EIB.

LISTA DE REFERENCIAS

- Almeida , I., & Bulnes , M. (1995). Proyecto Pakarikuk. Ecuador.
- Ayala, C. (s.f). *Región Intercultural*. Obtenido de
<http://arqulturalotavalo.blogspot.com/p/cultura.html>
- Buenanbad, E. (2011). Retos de la Educación Intercultural y Bilingüe en México. En E. Lancon, & A. C. Hecht, *Educación Intercultural bilingüe en América Latina y el Caribe: balances, desafíos y perspectivas* (pág. 343). Santiago de Chile.
- C, P., & Piruch, P. (2005, 6). *Red de Repositorios Latinoamericanos*. Recuperado el 03 21, 2014, de
<http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/index.php/record/view/59369>
- Cabrera, F. (2010). *UNIVERSIDAD DE CUENCA* . Obtenido de EL PENSAMIENTO CREATIVO DESDE LA REFORMA CURRICULAR ECUATORIANA:
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2795/1/tm4384.pdf>
- Cachiguango , L. (s.f.). *OtavalosOnline.com*. Obtenido de
<http://www.otavalosonline.com/contenido/que-es-hatun-puncha-inti-raymi>
- Cachimuel , L. A. (2014, 05 24). Datos generales del centro de apoyo Otavalo. (D. Chiza, Entrevistador)
- Castillo. (2003). *História educativa local, Popayán. Universidad del Cauca*. Cauca-Perú: Cead.
- Castillo, E., & Caicedo, A. (2003). *La educación Intercultural Bilingüe. El caso Colombiano*. Recuperado el diciembre 12, 2013, de
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaey/article/viewFile/9879/9076>
- Cerruto, A. (2009). La experiencia de la Universidad Indígena Intercultural Kawsay (UNIK). En D. Mato , *Logros, innovaciones y desafíos* (pág. 127). Carácas: UNESCO-IESALC.

- Chimento , F. (2014, 09 11). Datos generales del centro de apoyo. (D. Chiza, Entrevistador)
- Colom , A. (1997 y 2002). La diversidad lingüística como expresión de la diversidad cultural. En A. Colom, J. Bernabéu, E. Domínguez, & J. Sarramona, *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación* (pág. 258). Barcelona-España: Ariel,S.A.
- Conejo, A. (2008). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. La propuesta educativa y su proceso. *Revista de Educación Alteridad*, 64-82.
- CRIC. (2014, Junio 10). Obtenido de <http://www.cric-colombia.org/portal/universidad-autonoma-indigena-intercultural-uaii/>,
- Cunningham, M. (1998). Perspectivas de educación intercultural bilingüe en la Costa Atlántica-Región Autónoma de Nicaragua. *Pueblos Indígenas y Educación*(41-42), 117-118. Obtenido de <http://books.google.com.ec/books?id=wfykoptQtIYC&pg=PA117&dq=educacion+intercultural+en+Nicaragua&hl=es&sa=X&ei=d4xUU9XFE62gsASR04HABg&ved=0CC0Q6AEwAA#v=onepage&q=educacion%20intercultural%20en%20Nicaragua&f=false>
- De la Torre, L. (1992). Importancia de la lengua materna, cultura en el proceso educativo. *Pueblos indígenas y educación*(14), 24.
- Delgado, E. (2014, Junio 14). Programa Académico Cotopáxi. (T. Jimbo, & D. Chiza, Entrevistadores)
- Encalada, C. (2009). *Poca accesibilidad a la educación secundaria de los niños y niñas del séptimo nivel de educación básica de la escuela Domingo Faustino Sarmiento de la parroquia San Juan de Ilumán, cantón Otavalo*. Otavalo: Universidad Politécnica Salesiana. Obtenido de <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/2922/1/UPS-QT01362.pdf.pdf>
- Farfán, M. (2006). *Historias desde el aula educación intercultural bilingüe y etnoeducación*. Ecuador: Abya Yala.

- Farfán, M. (2008). *Diversidad cultural y experiencias en educación superior. Experiencias en educación superior*. Quito-Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado el 12 18, 2013, de www.unesco.org/ve/.../diversidad_cultural.pdf
- Febregas, A. (2008). *La experiencia de la universidad intercultural Chiapas*. Caracas: UNESCO-IESALC.
- Fernández, B. (2011). *Educación Intercultral Bilingüe Quechua-Castellano en Educación de Personas Jóvenes y Adultas de Bolivia, Perú y Ecuador*. La Paa, Bolivia: Asociación Alemana para la Educación de Adultos, Regional Andina .
- Gobierno Autónomo Descentralizado de Otavalo. (2013). *Actualización del plan de vida y formulación del plan de ordenamiento territorial del cantón otavalo*. Recuperado el Junio 21, 2014, de http://www.otavalo.gob.ec/web/wp-content/uploads/2013/08/PLAN_DOT-.pdf
- Granda , S., & Iza, A. (2012). *Los Salesianos, la educación superior y los pueblos indígenas.El caso del Programa Académico Cotopáxi*. Quito, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Guaján , N., & Yamberla , C. (2012). *Estudio de factibilidad para la creación de la caja solidaria para la asociación de trabajadores autónomos monseñor Leónidas Proaño en la parroquia de Ilumán, cantón Otavalo*. Ibarra: Universidad Técnica del Norte. Obtenido de <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/1587/1/Tesis%20Carmen%20Yamberla-%20Nelly%20maigua.pdf>
- Guerrero, P. (2010). *Corazonar. Una antropología comprometida con la vida*. Quito.Ecuador: Abya-Yala.
- Guerrero, P., & Endara , L. (1996). *Notas sobre cultura, identidad, tradición y modernidad*. Quito-Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Herrera, M. (2008). *La Educación Intercultural Bilingüe: El caso Nocaragüense*. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas.

- Herrera, M. (2013). *La Educación Intercultural Bilingüe: El caso Nocaragüense*. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas.
- Hooker, A. (2009). La universidad de las Regiones Autonomas de la Costa Caribe Nicaraguense (URACCAN). En D. Mato, *Lógros, innovaciones y desafíos* (pág. 279). Caracas: UNESCO-IESALC.
- Hurtado, A. (2013, Junio 22). Rimarishpa Yachakushunchik. (D. Chiza, Entrevistador)
- Hurtado, A. (2014, Junio 29). Programa Académico Cotopaxi. (A. Alta, Entrevistador)
- Iza, A. (2014, Junio 5). (T. Jimbo, A. Alta , D. Chiza, & P. Sánchez, Entrevistadores)
- Márquez, D. (s.f.). *DIAGNÓSTICO DE LA CALIDAD Y EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN BOLIVIA*. Obtenido de http://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0CDYQFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.oas.org%2Fudse%2Fseminario_mx%2Fmx_diag_marquez.doc&ei=svReU86JC5DisATk04GYBg&usg=AFQjCNEoYesQZ_2TxzlWNFX8eDDqaW0qng&bvm=bv.65397613,d.cWc
- Martinez M, C. R., & Burbano P, J. B. (1994). *La educación como identificación cultural*. Quito-Ecuador: Abya-Yala.
- Martínez, R. (2006). Educación y Diversidad Intercultural. En D. Gutierrez Martinez, *Multiculturalismo: Desafios y perspectivas* (págs. 250-258). México: UNAM.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2009, Agosto 7). *ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2010* . Obtenido de http://www.educar.ec/noticias/fundamentos_pedagogicos.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2012, 07 26). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito: Ecuador. Obtenido de Ley Orgánica de Educación Intercultural: http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Reglamento_LOEI.pdf

- Mozo, L., & Moreta, M. (11 de 2012). *Universidad Politécnica Salesiana. Repositorio Digital*. Recuperado el 25 de 03 de 2014, de <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/3466/1/QT03110.pdf>
- OREAL UNESCO. (2006, 05 13). Recuperado el 02 27, 2014, de http://www.socolpe.org/data/normalarmenia/BIBLIOGRAFIA/interculturalidad_educacion_basica_schmelkes.pdf
- Palacios, E. (2014, Febrero 23). *Una memoria de la Educación Indígena Intercultural Bilingüe en Azuay y Cañar*. Obtenido de El Mercurio: http://www.elmercurio.com.ec/419360-una-memoria-de-la-educacion-indigena-intercultural-bilingue-en-azuay-y-canar/#.U2GTY_15PLx
- Peña, L. (2014, Mayo 29). El programa Académico Cotopaxi. (T. Jimbo, A. Alta, & D. Chiza, Entrevistadores)
- Pineda, C. (2012). La Presencia Salesiana en el Ecuador. En L. Vásquez. Quito-Ecuador: Abya Yala.
- Portilla , J. (2012, Junio 26). *Turismo en San Juan de Iluman*. Obtenido de <http://ilumanturistico.blogspot.com/p/historia.html>
- Réyes, D. (2006, Junio). La construcción de la interculturalidad desde las políticas educativas en la experiencia del sistema de formación docente en el Programa Académico Cotopaxi de la Universidad Politécnica Salesiana. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana. Obtenido de <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/648>
- Sampieri, R., Fernandes , C., & Batista, L. (2004). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Sanchez, J. (2013). *¿Qué significa ser indígena para el indígena?* Quito-Ecuador: Abya-Yala.
- UNESCO. (2001, Junio 6). *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Mexico*. Recuperado el 2013, de <http://www.unesco.org>.
- Universidad Politécnica Salesiana. (2014, Julio 14). *Reseña Histórica*. Obtenido de Universidad Politécnica Salesiana: <http://www.ups.edu.ec/resena-historica>

- Vaca , T. (2014, junio 23). Educación Intercultural Bilingüe. (D. Chiza, Entrevistador)
- Vásquez, L. (2012). Perspectivas históricas y sociales. En U. P. Salesiana, *La presencia salesiana en Ecuador* (pág. 765). Quito: Abya Yala.
- Vélez, C. (2009). Trayectoria de la educación intercultural bilingüe en Ecuador. En A. Mendoza, & F. Yanéz, *Interculturalidad: reflexiones desde la práctica* (págs. 45-47). Cuenca: UNICEF.
- Villanueva, N. B. (2011). Educación en una Escuela para Indígenas en Yucatán. ¿Educación Intercultural y Bilingüe? En E. Iancon Atileo, & A. C. Hecth, *Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe: balances , desafíos, y perspectivas*. (pág. 52). Santiago de Chile.
- Walsh, C. (2005). *La Interculturalidad en la Educación*. Recuperado el enero 05, 2014, de Ministerio de Educación de Perú DINEIB-UNESCO: <http://www.educatolerancia.com/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20Educacion.pdf>.
- Yataco, M. (2011). *Seminario sobre la defensa de la lengua de lenguas indígenas y presencia indígena en el parlamento/ponencia disminución de la diversidad lingüística en el mundo*. Quito-Ecuador: s.ed.
- Zavala, V. (2007). La Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia. En V. Zavala, *Avances y Desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú* (págs. 37-39). Lima, Perú: Sonimágenes del Perú SCRL.
- Zúñiga, M. (2008). *La educación Interculturalidad bilingüe: el caso peruano*. Buenos Aires: Flape. Obtenido de Foro educativo: <http://ibcperu.org/doc/isis/8990.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Propuesta para la Jornada Académica del Mushuk Nina

JORNADA ACADÉMICA POR EL MUSHUK NINA

RIMARISHPAK YACHAKUSHUNCHIK

(Aprendiendo en el diálogo)

Antecedentes:

En el semestre que termina septiembre 2013- febrero 2014, un grupo de estudiantes del octavo nivel de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe- Centro de Apoyo Otavalo, comenzamos la realización de nuestro trabajo de tesis, cuyo tema central es la profesionalización de docentes interculturales bilingües y su incidencia en el ámbito educativo de los cantones de Cotacachi y Otavalo.

El interés por el tema surge durante el proceso de las prácticas realizadas en el semestre anterior, de igual manera en el transcurso de este trabajo de investigación hemos podido constatar un sinnúmero de situaciones problemáticas que aquejan a los docentes de las escuelas interculturales bilingües de la zona mencionada. Entre dichas problemáticas sobresalen aquellas relacionadas directamente con la pedagogía, así como aquellas que tienen que ver más con el tema de la identidad cultural y el manejo de la lengua materna.

Lo anterior conjuntamente con las indagaciones y la metodología del trabajo de tesis nos llevaron a pensar, en un inicio, en la necesidad de organizar en el mes de marzo, un conversatorio con personas vinculadas a las prácticas pedagógicas comunitarias, los profesionales interculturales bilingües y algunos docentes de la carrera de la Universidad Politécnica Salesiana, con el propósito de discutir sobre las problemáticas arriba planteadas e intercambiar experiencias y estrategias para enfrentarlas en el día a día del aula.

Considerando además que en el mes de marzo se practica en nuestras comunidades la ceremonia ritual del Mushuk Nina (inicio del tiempo masculino), decidimos ampliar el alcance de la actividad y organizar una jornada completa de reflexión y diálogo sobre los logros y desafíos de la educación intercultural bilingüe en estos cantones, propuesta que la ponemos a consideración.

Objetivos:

- Realizar un balance sobre la situación de los docentes de Educación Intercultural Bilingüe Intercultural Bilingüe en los cantones de Otavalo y Cotacachi, definir estrategias viables para su revitalización.
- Generar espacios de diálogo entre los estudiantes de la Carrera de EIB y actores claves de la educación de estos cantones.

- Identificar y analizar los problemas y dificultades que tienen los docentes interculturales bilingües para fortalecer la cultura en el ámbito educativo.
- Consolidar y sistematizar la información para el desarrollo del trabajo de tesis.

Actividades:

La Jornada por el Mushuk Nina contempla tres diferentes actividades:

1. Ceremonia Ritual por el Mushuk Nina
2. Foro central con la participación de ponentes, docentes comunitarios y otros invitados.
3. Mesas de trabajo.

Fecha: Sábado 22 de marzo.

Lugar: El evento se realizará en las instalaciones del Cabildo Kichwa de Otavalo.

Agenda:

1.- CEREMONIA

HORA: 9:00 am

LUGAR: CASA DE TURISMO DEL MUNICIPIO DE OTAVALO (PLAZA DE LOS PONCHOS)

- RITUAL MUSHUK NINA PRESENTACIÓN Doris Chiza

2.- FORO CENTRAL

HORA: 9:50 am

LUGAR: CABILDO KICHWA DE OTAVALO.

- BIENVENIDA A TODOS LOS PRESENTES A CARGO DE TUPAC JIMBO(5 MIN)
- PRESENTACIÓN DE EXPOSITORES A CARGO DE PATRICIA SANCHEZ.
- PARTICIPACIÓN DE HUMBERTO MUENALA CON EL TEMA”CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD EN EL PROCESO DE LA EIB Y LA ORGANIZACIÓN”.(20MIN)
- PARTICIPACIÓN DE LUIS PEÑA CON EL TEMA “PROFESIONALIZACIÓN DE TALENTOS HUMANOS LOCALES:PERCEPCIONES DEL PRIMER ENCUENTRO DE EGRESADOS Y GRADUADOS DE LA CARRERA DE EDUCACION INTERCULTURAL BILINGUE ”.(20 MIN)
- PARTICIPACIÓN DE VICTOR HUGO PINZÓN CON EL TEMA “LA EDUCACION PROPIA DESDE LOS ESPACIOS CEREMONIALES EN EL PUEBLO KICHWA

OTAVALO: DEL DISCURSO DE LA IDENTIDAD CULTURAL HACIA LA PRACTICA DE LA CULTURA VIVA”. (20 MIN)

- CONCLUSIONES EXPOSICIONES MARIANAMALDONADO (5 MIN)
- REFRIGERIO(15MINUTOS)

3.-MESAS DE TRABAJO

HORA: 11:15 am

LUGAR: CABILDO KICHWA DE OTAVALO.

- ANALISIS Y DEBATE SOBRE CADA TEMA (materiales: papelotes, marcadores, cintas) 20MIN
- PRESENTACIÓN MELANIA VELASCO: CONCLUSIONES Y EXPOSICIÓN DE LOS TEMAS TRABAJADOS EN CADA MESA cada grupo 15 MIN’
- AGRADECIMIENTOS Y CLAUSURA DEL ENCUENTRO A CARGO DE ALEXANDRA ALTA.

PREUSUPUESTO

Cantidad	Detalle	Costo unitario	Costo total
1	Computador	0,00	0,00
70	Invitaciones y afiche digital diseño e impresión	0,75	53
1	Resmas de papel bond	4,00	4,00
70	Carpetas	0,35	24,50
70	Esferos	00,30	21,00
1	Local para el encuentro	00,00	00,00
1	Grabadora y filmadora c/u	00,00	00,00
4	Viáticos para los ponentes y Yachak	20,00	80,00
70	Recursos para la ceremonia ritual	60,00	60,00
	Totales	85,15	224,00

Anexo 2. Invitación y Afiche para la jornada.



Invitación
JORNADA ACADÉMICA POR EL MUSHUK NINA
RIMARISHPAK YACHAKUSHUNCHIK
(Aprendiendo en el diálogo)

Ceremonia Ritual por el Mushuk Nina
Foro central:
- Profesionalización de docentes,
Interculturales bilingües y su incidencia
en el ámbito educativo.

Fecha: Sábado 22 de marzo.
Lugar: Instalaciones del Cabildo Kichwa de Otavalo.
(edificio correos del Ecuador 3º piso, Plaza de Ponchos)
Hora: 9h00 a.m.

 **Otavalo Kichwa Llakta**
Cabildo Kichwa de Otavalo
A.M.N.º 2799. 02/04/2013 CODENPE

 **UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**
ECUADOR



JORNADA ACADÉMICA POR EL MUSHUK NINA
RIMARISHPAK YACHAKUSHUNCHIK
(Aprendiendo en el diálogo)

Ceremonia Ritual por el Mushuk Nina
Foro central:
- Profesionalización de docentes,
Interculturales bilingües y su incidencia
en el ámbito educativo.

Fecha: Sábado 22 de marzo.
Lugar: Instalaciones del Cabildo Kichwa de Otavalo.
(edificio correos del Ecuador 3º piso, Plaza de Ponchos)

 **Otavalo Kichwa Llakta**
Cabildo Kichwa de Otavalo
A.M.N.º 2799. 02/04/2013 CODENPE

 **UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**
ECUADOR

OTAVALO

APRENDIENDO EN EL DIÁLOGO: JORNADA ACADÉMICA POR EL Mushuk Nina Rimarishpak Yachakushunchik

Por Diana Ávila, docente

El 22 de marzo, en las instalaciones del Cabildo Kichwa de Otavalo, se realizó la jornada académica por el Mushuk Nina Rimarishpak Yachakushunchik (aprendiendo en el diálogo) organizado por estudiantes de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la UPS, que realizan su tesis de grado "Profesionalización de docentes interculturales bilingües y su incidencia en el ámbito educativo de los cantones de Cotacachi y Otavalo".

Al evento asistieron docentes, egresados de la carrera y público interesado en conocer la situación de la Educación Intercultural Bilingüe

en el país y particularmente en la provincia de Imbabura. La ceremonia se inició con el ritual por el Mushuk Nina, el nuevo tiempo masculino, (22 de marzo: equinoccio de primavera) en la Plaza de los Ponchos. Posteriormente, los asistentes se dirigieron al Cabildo Kichwa de Otavalo, donde se realizaron las ponencias y el conversatorio.

El expositor Humberto Muenala se refirió a la construcción de la identidad en el proceso de la Educación Intercultural Bilingüe y la organización para el contexto ecuatoriano.

Posteriormente, la licenciada en EIB, Carmen Ochoa, compartió su experiencia en el Centro de Apoyo de Cayambe de la UPS con la ponencia "Profesionalización de talentos humanos locales: percepciones del primer en-

cuentro de egresados y graduados de la carrera de educación intercultural bilingüe".

El antropólogo Victor Hugo Pinzón expuso tema "La educación propia desde los espacios ceremoniales en el pueblo kichwa Otavalo: del discurso de la identidad cultural hacia la práctica de la cultura viva".

Este evento fue organizado por Diana Ávila Camargo, docente de la UPS y los egresados Alexandra Alta, Doris Chiza, Túpac Amaru Jimbo, Mariana Maldonado, Patricia Sánchez y Melania Velasco.



Delegación de docentes de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe

Anexo 4. Jornada Académica Rimarishpak Yachakushunchik, publicación en el diario del NORTE.

Buscan fortalecer las costumbres

Categoría: Actualidad

Publicado el Domingo, 23 Marzo 2014 00:56

Escrito por Blanca Moreta

Visto: 511



En esta época hay que cimentar y fortalecer de forma recreativa las costumbres de nuestros antepasados, menciona Humberto Muenala, que ayer participó en el conversatorio organizado por el pueblo Kichwa Otavalo junto a estudiantes de la Universidad Salesiana.

EVENTO. Tupak Jimbo, estudiante de la carrera de Educación Intercultural, explicó que el conversatorio y taller nació de la propuesta del tema de tesis denominado "La profesionalización de los docentes interculturales en el ámbito educativo" de un grupo de estudiantes de esta institución superior. Comentó que aprovecharon el mushuk nina ya que a través de estas vivencias que se convierten en una investigación de capo se puede recabar información que servirá para elaborar la tesis, expresa Jimbo.

FORTALECER. Este tipo de actividades organizadas por la comunidad sobre todo por los jóvenes, significa que buscan despertar y fortalecer las costumbres que tenían nuestros antepasados, sostiene Humberto Muenala. Prueba de ello es que ya se celebran todos los intys. Comenta que en los años 70 se logró hacer educación intercultural con identidad, cuyo método fue educar desde las vivencias cotidianas. Por este motivo en 1981 la UNESCO reconoció este trabajo, cuenta. Muenala dice que en la actualidad no se puede hablar de educación intercultural ya que un limitante es el lenguaje y la difusión de los ritos sin la explicación debida. Es hora de reeducarnos y difundir los hechos tal como son desde el interior, sentirlo propio, no hacerlo de forma folklórica, recalca. Recrear nuestras costumbres, pero de acuerdo al tiempo actual ya que vivimos una época de globalización en todo sentido, concluye Muenala.

Anexo 5. Encuestas para la recolección de información de campo.

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
CARRERA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

La profesionalización de docentes interculturales bilingües y su incidencia en el ámbito educativo

ENTREVISTA PARA DOCENTES INTERCULTURALES BILINGÜES DE LA UPS

NOMBRES Y APELLIDOS:	Edad:.....
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	
NIVEL:.....	
PARROQUIA:.....	CANTÓN:
COMUNIDAD DE RESIDENCIA:.....	
CARGO QUE DESEMPEÑA:.....	FECHA:.....

Señor/a, profesional sírvase responder con claridad las siguientes preguntas:

Marque con una X:

1. ¿Cómo se identifica usted según su cultura?

- Mestizo ()
- Indígena ()
- Afro-ecuatoriano ()

2. ¿Qué le motivó a especializarse como docente Intercultural Bilingüe?

- Por la visión de la carrera ()
- Acercamiento con los niños ()
- Otros ()

3. ¿Cuántos años de servicio tiene como docente?

- 0-3 años ()
- 3-5 años ()
- 6-10 años ()
- 10 y más años ()

¿Sus clases son impartidas utilizando la metodología del MOSEIB?

- Si () No ()

4. ¿Considera usted que la carrera de Docencia Básica Intercultural Bilingüe de la UPS ha formado profesionales de calidad?

- Si () No ()

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

CARRERA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

La profesionalización de docentes interculturales bilingües y su incidencia en el ámbito educativo

ENCUESTA PARA PADRES DE FAMILIA

NOMBRES Y APELLIDOS:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

NIVEL:.....

PARROQUIA:..... CANTÓN:

Señor/a, Padre de familia por favor marque una X la opción que considere al respecto de las siguientes preguntas:

1. ¿Cree usted que un docente intercultural bilingüe debe ser indígena o de la cultura que prevalece en la escuela?

Si () NO ()

¿Porqué?.....

.....

2. ¿Considera usted que el trabajo que realiza el docente intercultural en este centro educativo es?

Excelente () Muy Bueno () Bueno ()

3. ¿Considera usted que sus hijos/as al terminar sus estudios en una institución de carácter intercultural bilingües encuentran preparados para responder las demandas del sistema educativo nacional?

Si () NO ()

4. ¿Está usted de acuerdo con la educación que imparte el docente intercultural bilingüe a su hijo?

Si () No ()

¿Porqué?.....

.....

5. ¿Cree usted que el docente intercultural bilingüe realiza aportes para fortalecer la cultura, identidad e idiomas en este centro educativo?

Si () No ()

¿Qué y Cuáles?

.....

.....

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
CARRERA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

La profesionalización de docentes interculturales bilingües y su incidencia en el ámbito educativo

ENCUESTA PARA NIÑOS

NOMBRES Y APELLIDOS:	
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	
NIVEL/NIVELES:.....	
PARROQUIA:.....	CANTÓN:

Por favor marque una X la opción que considere al respecto de las siguientes preguntas:

1. ¿A qué cultura perteneces?

- Indígena ()
- Mestizo ()
- Blanco ()
- Afro ecuatoriano ()
- Otros ()

2. ¿Qué idioma(s) hablas?

- Kichwa
- Español
- Kichwa y español

3. ¿Te gustaría que tu profesor /a sea de tus misma cultura?

- Si () No ()

Porque?.....
.....

4. En una gira junto a tu profesor ¿a qué lugar te gustaría ir?

Porque?.....
.....

5. ¿Tu profesor les ha hablado acerca del Inty Raymi u otras celebraciones andinas?

- Si () No ()

6. ¿Tu gustaría que tu profesor/a habla kichwa y español?

- Si () No ()