

SERIE
SABIDURÍA AMAZÓNICA

8

ETNOEDUCACIÓN SHUAR Y APLICACIÓN DEL MODELO DE
EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
EN LA NACIONALIDAD SHUAR

Juan Manuel Mashinkiash Chinkias

Cuenca - Ecuador
2012

UNIVERSIDAD DE CUENCA / FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN / DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE /
DINEIB UNICEF - GOBIERNO DE FINLANDIA

Etnoeducación Shuar y Aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Nacionalidad Shuar

© UNIVERSIDAD DE CUENCA

Primera edición: mayo 2012

ISBN 978-9978-14-000-0

UNICEF

Amazonas 2889 y La Granja

Teléf.: (593-2) 2460 330 / Fax: (593 2) 2461 923

www.unicef.org/ecuador

quito@unicef.org

DINEIB

Amazonas N° 34-451 entre Av. Atahualpa y Juan Pablo Sanz

Teléf. (593 2) 3961 356 (93 2) 3961 355

www.dineib.edu.ec

infodineib@dineib.gov.ec

UNIVERSIDAD DE CUENCA

Av. 12 de Abril s/n Ciudadela Universitaria

Teléf. (593 7) 4051000

www.ucuenca.edu.ec

adminwwx@ucuenca.edu.ec

Autor:

Juan Manuel Mashinkias Chinkias

Dirección y corrección de estilo:

Alejandro Mendoza Orellana

Diseño y diagramación:

MEGASOFT

Fotografía de la portada:

Luis Bermeo

Coordinación Institucional

Unicef: Juan Pablo Bustamante

Dineib: Zara Pichazaca

Universidad de Cuenca: Fabián Carrasco / María Augusta Vintimilla / Felipe Aguilar

Revisión: Alejandro Mendoza Orellana

Impreso en Cuenca-Ecuador

N° de ejemplares: 1000

Esta publicación se realizó en el marco del Programa Regional de Educación Intercultural Bilingüe (EIBAMAZ).
Convenios de Cooperación: Gobierno de Finlandia – UNICEF y Universidad de Cuenca - UNICEF- DINEIB.

ETNOEDUCACIÓN SHUAR Y APLICACIÓN DEL MODELO DE
EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
EN LA NACIONALIDAD SHUAR

Juan Manuel Mashinkiash Chinkias

AGRADECIMIENTO

A las mujeres y hombres que con sus testimonios hicieron posible revivir la memoria histórico-cultural del Pueblo Shuar y la Sabiduría de nuestros ancestros.

A la Universidad de Cuenca y a su Departamento de Estudios Interculturales

A la Comunidad Shimpis.

Al CECIB “Santa Inés”.

A Enrique Mendoza Orellana, director de esta investigación.

Juan Manuel

DEDICATORIA

Con mucho afecto, a mis hijos e hijas y a mi esposa María Josefina Yampis; a mis hermanos, compañeros y amigos, por haberme apoyado económica y moralmente para la realización de este sueño.

A los actores de la educación del pueblo shuar, a la niñez y a la juventud, para fortalecer la identidad, la lengua y la cultura.

Juan Manuel

ÍNDICE

Presentación	15
Resumen	19
Introducción	21
CAPITULO I	
La Etno-educación shuar	25
1. Concepción del ser humano desde la cosmovisión Shuar	27
2. Concepto de la Educación Shuar	28
3. Concepción del aprendizaje	30
4. Concepción de los agentes educadores	33
a) Agentes educadores mitológicos relevantes	33
b) Abuelo y abuela como agentes educadores	34
c) Papá y mamá como agentes educadores	34
d) La familia ampliada como agente educadora	34
5. Construcción de valores ligados al aprendizaje	34
6. El rol de los padres, abuelos, la familia y la comunidad	35
a) La preparación de los futuros padres	35
b) Constitución de la pareja	36
c) Gestación y parto	37
d) El cuidado del recién nacido	40
e) Las abstinencias de los padres	41
f) Enfermedad del recién nacido	42
g) El nombre del niño y niña	43
7. Lugares y espacios de aprendizaje en la etno-educación shuar	43
a) La casa	43
b) La huerta	44
c) El río y playa	44
d) La cascada	45
e) Selva y naturaleza	45
f) Patios	46
g) Ayamtai	46
8. Procesos metodológicos y técnicas de la enseñanza-aprendizaje	47
a) Orientaciones o principios del aprendizaje	47
b) Métodos y técnicas	48

9. Mitos: una estrategia de aprendizaje	49
a) Las enseñanzas de Ayumpúm	49
b) Las enseñanzas de Nunkui	50
c) Las enseñanzas de Tsunki	50
d) Las enseñanzas de Etsa	51
e) Las enseñanzas de <i>Shakaim</i>	52
10. Correctivos y estímulos en la etnoeducación Shuar	52
a) Castigos y correctivos	52
b) Estímulos o premios	53
11. Los tabúes en la formación	53
12. Contenidos y recursos de la enseñanza-aprendizaje	54
a) Contenidos de la enseñanza-aprendizaje	54
b) Recursos didácticos para la enseñanza-aprendizaje	58
13. Pedagogía del <i>Arutam</i>	58
a) Transmisión del conocimiento	59
b) La evaluación	60

CAPITULO II

Proceso Histórico de la Educación FORMAL Shuar	61
1. Educación en el Sistema de Internados	63
2. Educación Fiscal Directa Hispana	67
3. Sistema de Educación Radiofónica Bicultural Shuar SERBISH	68
4. La Unidad Educativa Experimental Indígena Intercultural Bilingüe Shuar-Achuar Yamaram Tsawaa	74
5. Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB	76
a) Antecedentes	76
b) Principios, Fines y Objetivos	77
c) Logros, limitaciones y desafíos del SEIB	79

CAPITULO III

Modelo de educación intercultural bilingüe para la amazonia –meiba–	81
1. Fundamentación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía MEIBA	83
2. Fallas del Sistema de Educación Nacional	84
3. Innovaciones pedagógicas del MEIBA	84
a) Sustitución de la escuela tradicional por el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe	85
b) Conformación del Consejo de Gobierno Comunitario	85
c) Matrículas abiertas	86
d) Respeto al ritmo de aprendizaje del estudiante	86
e) Eliminación de la pérdida de año	87

f) Eliminación paulatina de formalismos _____	87
g) Eliminación paulatina del dictado y copia _____	91
h) Utilización de técnicas grupales y en equipo _____	91
i) Eliminación paulatina del uso excesivo de la pizarra _____	92
j) Evaluar a todos los actores sociales _____	92
k) Calendario académico y agroecológico _____	92
l) Estructura curricular del MEIBA: Recta educativa _____	93
m) Maestros o Educadores Comunitarios _____	97
4. Instrumentos curriculares _____	98
a) Planificación Curricular _____	98
b) Taller Curricular Comunitario (T.C.C) _____	100
c) Plan de trabajo comunitario _____	100
d) Plan de unidades didácticas _____	101
e) Guías didácticas de aprendizaje _____	102
f) Seguimiento y evaluación _____	103

CAPITULO IV

El estado actual de la educación en Shimpis _____	105
1. Ubicación Geográfica _____	107
2. Antecedentes históricos _____	108
a) Etapa de la educación directa _____	108
b) Etapa de la Educación Radiofónica Bicultural Shuar _____	108
c) Etapa de la Educación Intercultural Bilingüe _____	111
3. Infraestructura, equipamiento y servicios básicos _____	112
a) Infraestructura _____	112
b) Equipamiento y mobiliario _____	113
c) Mobiliario de los maestros _____	113
d) Servicios básicos _____	114
e) Equipos y materiales _____	114
4. Innovaciones pedagógicas _____	116
a) Organización Pedagógica _____	116
b) Distribución espacial en el aula y uso de otros espacios _____	118
c) Calendario académico-agroecológico y horario _____	118
- Calendario Académico _____	118
- Horarios _____	118
d) Mapa curricular del modelo de la EIB _____	119
e) Sistema de evaluación y promociones _____	120
f) Tratamiento de las lenguas _____	121
- De la lengua castellana _____	121
g) Tratamiento de otras áreas _____	122
h) El tratamiento del bilingüismo (metodológico y didáctico) _____	122
5. Aspecto administrativo-financiero _____	122
6. Participación comunitaria _____	124

CAPTÍTULO V

Conclusiones y recomendaciones	125
Conclusiones	127
Recomendaciones	129
Bibliografía	131
ANEXOS	135
Anexo N° 1: Guía de Entrevistas	137
Anexo N° 2: Guía de observación	138
Anexo N° 3 : Transcripción de las entrevistas	139
Entrevista a Víctor Renato Tsanimp Jimianch:	139
Entrevista a María Gerardina Puwainchir	146
Entrevista a Margarita Tsapau Paati	148
Entrevista a tseremp Enrique Tsanimp Jimianch	154
Entrevista a Blanca Ijisam	158
Entrevista a David Ramón Tsanimp	160
Entrevista a Rosa Nubia Antunish Tunki	162
Entrevista a Manuel Tsamarain	164
Entrevista a Evangelina Mashinkiash	166
Síntesis de los datos de las entrevistas de la educación ancestral	167
Anexo N° 4: Sistematización de las observaciones	174
Anexo N° 5: Lista de entrevistados	182

PRESENTACIÓN

La Universidad de Cuenca, la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe y su Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación del Ecuador y Unicef se complacen en compartir la serie “Sabiduría Amazónica” que compila el resultado del trabajo de investigación realizado por el Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad Cuenca, como fruto del trabajo sistemático de docentes y estudiantes indígenas.

*La investigación aplicada a la educación Intercultural Bilingüe amazónica se vigoriza con la presente publicación que profundiza el tema **Etnoeducación Shuar y Aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Nacionalidad Shuar**. Ponemos a disposición de la sociedad una herramienta de referencia necesaria para el desarrollo curricular de la cultura Shuar, la elaboración de materiales educativos y formación de docentes shuar del país.*

Tradicionalmente, los shuar tienen una forma propia de educar a sus hijos, basada en la cohesión familiar y en la distribución de funciones. Los abuelos, los padres, la familia ampliada y aun la comunidad han cumplido siempre un rol en la educación de los niños y niñas y de los y las jóvenes, sujetándose a normas provenientes de su concepción del mundo o cosmovisión, normas a las que todos los miembros de la comunidad se ajustan en busca de la armonía entre el ser humano y la naturaleza. Con el advenimiento de la conquista y de la Colonia se impusieron poco a poco nuevas normas relativas a las formas de vida shuar, entre ellas a la educación. Hoy, sin lugar a dudas, se asiste a una nueva etapa en la historia de la educación amazónica, e indígena en general, signada por el bilingüismo -los shuar pueden considerarse los pioneros de este sistema educativo en nuestro País- y la interculturalidad.

Manuel Mashinkiash Chinkias presentó Etnoeducación Shuar y Aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Nacionalidad Shuar como trabajo de graduación para obtener el título de Licenciado en Ciencias de la Educación e Investigación de las Culturas Amazónicas. La licenciatura se desarrolló en el Departamento de Estudios Interculturales (DEI) de la Universidad de Cuenca, con el aval académico de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, el auspicio económico del Gobierno de Finlandia; así mismo, con los apoyos económico y técnico de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y UNICEF, entidades estas últimas con las que la Universidad firmó un convenio el 31 octubre de 2006 precisamente para “Establecer una alianza interinstitucional orientada a producir investigaciones aplicadas a la EIB en la Amazonía... que apoyen los procesos de la EIB en general y el desarrollo de los componentes de producción de materiales y formación docente definidos en el proyecto regional EIBAMAZ.

El capítulo I de este trabajo, bajo el título “La etno-educación shuar”, aborda temas importantes como la concepción del ser humano en la cosmovisión shuar, la concepción del aprendizaje de los agentes educadores (padres, abuelos, familia) y su rol en la educación de los hijos, los espacios de aprendizaje, los procesos metodológicos, los mitos como fuentes de aprendizaje, correctivos y estímulos en la enseñanza aprendizaje, etc. El capítulo II lo dedica al proceso histórico de la educación formal shuar: en el sistema de internados, en la Educación Radiofónica, en el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB). El capítulo III trata del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía (MEIBA): fundamentación, innovaciones pedagógicas, instrumentos curriculares y planificación curricular. En el capítulo IV, aplicando los principios y razonamientos expuestos en los capítulos anteriores, Manuel Mashinkiash analiza la aplicación de los sistemas educativos implementados con el paso de los años en la comunidad de Shimpis del Cantón Logroño, Provincia de Morona Santiago, en donde se creó, hacia 1958, una escuela que hoy lleva el nombre de Santa Inés: el sistema oficial, memorístico, repetitivo y punitivo, en el que se aplicaba el currículo nacional; la educación radiofónica bicultural (desde 1972-1973), a distancia, y la etapa de la EIB (desde 1991-1992), contexto en el que, finalmente, nace el MEIBA como una nueva alternativa pedagógica. El autor se detiene en el análisis del MEIBA aplicado en Shimpis: ¿Se aplican

o no en esta institución educativa las innovaciones pedagógicas, el aspecto administrativo-financiero y la participación comunitaria?, son las preguntas a las que trata de responder el autor.

Con el constante apoyo de UNICEF, el texto de este trabajo, revisado y corregido por Magíster Enrique Mendoza Orellana, se publica ahora dentro del Programa EIBAMAZ auspiciado por el Gobierno de Finlandia, en el marco del convenio firmado por la Universidad de Cuenca con UNICEF y la DINEIB, con el objetivo de que sirva de insumo para la EIB amazónica, y sea un texto de consulta para docentes y alumnos e incentive a investigaciones y aplicaciones educativas más profundas y más completas de la cultura shuar.

*Zara Pichazaca
Directora Nacional de la DINEIB*

*Nadya Vásquez
Representante UNICEF Ecuador*

*Fabián Carrasco Castro
Rector de la Universidad de Cuenca*

De acuerdo con el conocimiento de los mayores de la comunidad de Shimpis, la etnoeducación shuar se desarrolla en un ambiente familiar y natural, con disciplina según el género y la etapa de crecimiento de los miembros de la comunidad y bajo los principios de actividad, participación, continuidad, libertad, familiaridad, honestidad. La orientación de los padres, abuelos y familiares constituye un factor importante para fortalecer la lengua, identidad y cultura del pueblo shuar.

Por el contrario, la educación escolarizada se desarrolla en espacios reducidos, separada de la familia y pretende integrar a los educandos de acuerdo con exigencias culturales ajenas, alejándolos de su contexto natural y familiar así como de su cultura. La educación radiofónica reorientó, en buena parte, a reivindicar la identidad, la lengua y cultura del pueblo shuar.

El Modelo de Educación Intercultural Bilingüe Amazónica (MEIBA), que ofrece una propuesta de innovaciones pedagógicas, instrumentos curriculares, unidades de aprendizajes integrados y reflexiones para desarrollar la educación ancestral en los CECIB, abre posibilidades de elevar la calidad del Sistema de Educación Intercultural Shuar.

La investigación muestra que en el CEGBIB “Santa Inés” se oferta una educación distinta a lo planteado por el MEIBA; las conclusiones permitirán reflexionar sobre esta realidad para adoptar decisiones orientadas a su transformación.

INTRODUCCIÓN

En todas las sociedades y culturas, la familia y la comunidad han constituido para los niños y niñas el espacio de aprendizaje de los rasgos básicos de su cultura ancestral desarrollados por sus propios agentes, en relación con sus valores, saberes, conocimientos y lengua. Particularmente, la educación ancestral shuar comprendía las dimensiones teórica y práctica, basada en un sistema de aprendizaje propio de “aprender haciendo”, por la vida, en la vida y para la vida.

En el siglo pasado, esta práctica pedagógica comunitaria, vivida como experiencia histórica milenaria atravesó por algunos procesos orientados en algunos casos por agentes externos, con enfoques curriculares ajenos a la realidad de la nacionalidad shuar, que causaron la pérdida de rasgos culturales, la lengua e identidad. Con la constitución de la Federación Shuar se intentó reivindicar estos valores; y, desde 1972, se emprendió esta tarea con las escuelas radiofónicas hasta que en 1988 se oficializó el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. A partir del año 2007, la Dirección Regional de la Educación Intercultural Bilingüe de la Amazonía propuso una metodología para aplicar en todos los CECIBs las innovaciones pedagógicas, curriculares y didácticas contempladas en el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía (MEIBA).

Estas experiencias y la necesidad de revitalizar los fundamentos de la educación ancestral shuar motivaron el planteamiento de esta investigación con el tema: **“La Etnoeducación Shuar y la Aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Nacionalidad Shuar**. El trabajo que expone la etnoeducación shuar, los procesos históricos y sus consecuencias, así como la Aplicación del MEIBA en el CEGBIB “Santa Inés” de la comunidad de Shimpis, en donde con la operativización de la metodología AMEIBA¹ no se ha logrado aún una educación activa con más participación de los actores e integral en la incorporación de los saberes y conocimientos de la cultura, y la necesaria contextualización de su propia

1. Apliquemos el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía.

cosmovisión a favor de la educación de los niños, niñas y adolescentes de esta comunidad.

La presente investigación se plantea los siguientes objetivos:

OBJETIVO GENERAL:

Contribuir al mejoramiento de la propuesta educativa del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía en el marco de los principios de la educación ancestral Shuar, a fin de fortalecer la identidad, lengua y cultura, así como desarrollar los conocimientos y saberes propios en la niñez y juventud de las comunidades.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar los componentes educativos teórico-prácticos que contribuyan a robustecer el AMEIBA, en correspondencia con el contexto sociocultural y lingüístico de la Nacionalidad Shuar.
- Identificar los elementos contextuales que favorecen la aplicación de los principios educativos ancestrales Shuar.
- Reconocer los elementos contextuales que limitan la aplicación de los principios educativos ancestrales Shuar.
- Formular recomendaciones metodológicas para fomentar la participación positiva de la familia, la comunidad y los centros educativos en el proceso educativo de acuerdo con las expectativas planteadas en el Modelo de EIB Shuar.

El estudio se realizó en el contexto comunitario, educativo y cultural del pueblo shuar, de manera particular en el CEGBIB “Santa Inés” de la comunidad Shimpis, con la participación de sabios y sabias, padres y madres de familia, ex-alumnos y ex-alumnas de los internados, el personal administrativo y docente del CEGBIB “Santa Inés”.

El trabajo se enmarca en un estudio cualitativo robustecido con la investigación de campo y la revisión bibliográfica. Las técnicas básicas utilizadas fueron la observación participativa en el aula, la entrevista y el registro

magnetofónico de la información proporcionada en la lengua shuar por los sabios, sabias y padres de familia de la comunidad.

El informe de la investigación se encuentra estructurado en cinco capítulos: El primer capítulo explica la naturaleza de la etnoeducación shuar; el segundo se refiere a los procesos históricos de la educación shuar; el tercer capítulo presenta la propuesta del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía. En la penúltima sección se describe la situación actual de la educación en la comunidad de Shimpis. Finalmente, el capítulo quinto presenta las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Es aspiración del autor que el trabajo constituya un insumo para futuras investigaciones sobre la educación en el pueblo Shuar y para propiciar la reflexión comunitaria sobre la situación educativa actual y sus proyecciones futuras. Se espera, además, que los resultados sirvan para promover acciones de mejoramiento de la educación shuar en relación con las necesidades de aprendizaje de los miembros de la comunidad.

CAPÍTULO I

LA ETNO-EDUCACIÓN SHUAR

CAPÍTULO I

LA ETNO-EDUCACIÓN SHUAR

1. Concepción del ser humano desde la cosmovisión Shuar

Para la cultura shuar todo lo existente en el mundo es creado por *Ayumpum*. La creación se explica a través de mitos cosmogónicos y etiológicos que sirven para explicar la razón de ser de las cosas. A continuación se relata un mito de la creación del hombre shuar, que sintetiza el pensamiento sobre la materia y el espíritu, la vida y la muerte.

JEMPE, TSEKEANCHAM Y SESENK El colibrí, el grillo y el coleóptero

Creación del hombre

Por desobediencia el hombre se hace mortal.

“*Ayumpum* dijo: Para que el hombre sea durable y no se muera vamos a construirlo sólido, no solo con arcilla, sino también con madera y piedra. Mandó al colibrí *jempe* para que trajera la arcilla; al grillo *Tsekeancham* la liviana madera de *wampu* y al coleóptero *Sesenk* para que trajera las piedras. *Jempe* y *Tsekeancham* regresaron enseguida con los materiales indicados, pero *Sesenk* no asomó más. Lo esperaron por mucho tiempo y como no llegara, *Ayumpum* decidió construir al hombre solo con la arcilla y la madera. Después de construirlo, le sopló el aliento de vida y el hombre comenzó a caminar. Por faltar las piedras, fue construido de frágil arcilla. ¿Acaso no se rajan las mejores obras de alfarería, aunque están hechas con las mejores técnicas? Así tenía que rajarse el hombre al morir.

Ayumpum, indignado contra *Sesenk* estableció solemnemente: Aunque fuera mi intención construir un hombre inmortal y durable como las peñas por la desobediencia de *Sesenk* ahora será frágil y mortal. Podrá morir aún en el seno materno o recién nacido; de joven o de adulto. Muy pocos hombres llegaran a ser viejos y ya no podrán renacer como ya había establecido.

Efectivamente, como nuestra vida es un simple soplo que no ha sido endurecido en las piedras, todos tenemos que morir”. (Pellizzaro, 1996: 169)

El shuar es mortal pero su espíritu es inmortal y vive en los lugares sagrados: cascadas, ríos, lagunas y montañas, transformadas en animales superiores como el jaguar, anaconda, tigre y águila, esperando que un hombre shuar lleno de vigor, fuerza y valentía conquiste su energía para reencarnarse y seguir existiendo de generación en generación convertido en *Arutam*, el máximo espíritu protector.

El *Arutam* se manifiesta a los hombres de diferentes formas entre las cuales destacan las figuras de *Etsa* y *Nukui*, modelos de hombre y mujer shuar, respectivamente, determinando así roles específicos en la sociedad.

2. Concepto de la Educación Shuar

De acuerdo con la información proporcionada por los actores entrevistados, la educación propia en la cultura shuar se ajusta a las diferentes etapas de la incorporación del niño o niña, adolescente y señorita a la sociedad adulta; se desarrolla en el interior de la familia y es transmitida por los padres a través de las prácticas cotidianas, orientándola a la práctica de valores y normas de comportamiento y de actitudes conforme a la división de roles y trabajo el género (Cfr. Anexo 3, 2ª. Parte: Síntesis de las entrevistas).

- La mamá, la abuela o la hermana mayor¹ se encargan de la educación de las niñas y señoritas. Ellas aprenden lo concerniente a las actividades relacionadas con horticultura, cerámica, gastronomía, salud, cuidado de animales menores y el rol de esposa (Cfr. Anexo N° 3). Estos conocimientos y saberes son enseñados por Nunkui.
- El papá, el abuelo o el hermano mayor² se encargan de la educación de los niños y jóvenes. Ellos aprenden las técnicas de la caza, pesca, trabajo, arquitectura, medicina, *uwishin* (shamanismo), estrategias de seguridad y defensa interna y externa (Cfr. Anexo N° 3). Estos saberes y conocimientos son enseñados por *Etsa*, defensor del Pueblo Shuar, *Ayumpum*, generador de vida, *Shakaim*, experto en la selva, *Tsunki*, dueño de las aguas (Pellizzaro, 1996).

Los actores confirman que el shuar educa a sus hijos para vivir en un mundo de equilibrio entre el hombre-naturaleza y hombre-hombre basados en principios y valores propios. Esta educación está basada en la oralidad y es práctica (Cfr. Anexo N° 3).

1. En la cultura Shuar por circunstancias de la vida no está la mamá, ni la abuela, el cuidado de las hermanas menores está bajo la responsabilidad de la hermana mayor.

2. En la cultura Shuar por situaciones de la vida no está el papá, ni el abuelo, la tutela de los hermanos menores está bajo la responsabilidad del hermano mayor.

La oralidad se practica mediante ceremonias matinales en el sector de *Tankamash*, sección de varones de la casa (Cfr. Anexo N° 3) con la narración de:

- Mitologías: que inculcan las normas de actitud, conducta y comportamientos positivos, respeto, obediencia y alto grado de autoestima y autodeterminación para convivir familiar y social y culturalmente y en los ámbitos económico, político y religioso.
- Historia: se hace el análisis y reflexión sobre el propio sistema de vida, parentesco, manejo de conflictos, alianzas, estrategias y geopolítica en la nacionalidad shuar.

Los espacios específicos para las actividades que demanda la educación práctica son:

- Ritos y celebraciones: el shuar educa a sus hijos e hijas con la iniciación de *Núa Tsankram* para mujeres y *Kusupank* para varones; en lo social, el matrimonio, *Uwishin* (para curaciones), *Napímiamu* (de carácter simbólico) y *Tsantsa* (en lo victorioso).
- Trabajo y arte, referidos al aprendizaje de artesanías: *chankin* (canasto), *muits* (vasija de barro para fermentar chicha), *pinink* (tazón de barro), *nanki* (lanza), *uump* (cerbatana), etc.; práctica de danza común y *mákich*; trabajo familiar y comunitario (huerta y pesca) según la edad y género (cfr. Anexo N° 3).
- Música y arte literario: composición y producción de música y poesía. (Mashinkiash, ponencia, 2001)

El sistema de educación shuar se basa en duros ayunos y abstinencias de acuerdo con las edades de crecimiento y desarrollo de la persona; su aprendizaje requiere esmero y dedicación, y se transmite de generación en generación (Cfr. Anexo N° 3);

En la cultura shuar, la educación orienta al niño y a la niña para su desenvolvimiento desde la vida, en la vida y para la vida. En definitiva, como afirma uno de los entrevistados: “enseñamos a nuestros hijos en el trabajo, en la pesca, cacería,... para que en la vida adulta no sea objeto de burla”. (Cfr. Anexo N° 3)

3. Concepción del aprendizaje

Es el cambio de actitud y mentalidad orientado a garantizar la vida plena a nivel personal, familiar y comunitario en simbiosis entre el hombre y la naturaleza. Esta vida plena debe reflejarse en *taramak matsamat*, vida en abundancia (Cfr. Anexo N° 3). Este aprendizaje con sentido se da a partir de las enseñanzas de *Nunkui* para mujeres y de *Etsa* para hombres, así como de *Ayumpum*, *Shakaim* y *Tsunki*. Ellos establecen lo que hay que aprender para vivir en la selva y después de la muerte.

El mito de *Etsa* y *Kujan Cham*, herramienta pedagógica empleada por los abuelos y padres ilustra cómo un shuar aprende los valores de la obediencia, abstinencia y lealtad:

Kusupank³ Canuto lleno de tabaco

Origen de los monos washi y de los zorros.

Iniciación de los cazadores, obligaciones, tabúes y técnicas de caza.

Pecado y maldición.

Cuando los shuar aprendieron a fabricarse la cerbatana, *Etsa* quiso pasarles sus poderes, las técnicas de las saetillas *tsenkak*, del veneno *tseas* y un adecuado conocimiento sobre las costumbres de los animales, para que sean buenos cazadores.

Se sentó en su trono *chimpi*⁴, cerca del poste ritual de la casa, llamado *pau*. Cogió unos carrizos y los llenó de tabaco. Hizo sentar frente a él en unos asientos *kutank*⁵ a los que iban a iniciarse. Después de prender un *kusupank*, canuto, soplando de la parte encendida, con el otro lado extremo, pasaba el humo a la boca de los concurrentes que lo aspiraban hasta sentirse mareados. A continuación *Etsa* recitaba un *anent* (plegaria de caza), luego cantaba, rogándoles que lo repitieran sin desmayar, para lograr lo indicado en cada plegaria.

Antes de cada *anent*, prendía otro *kusupank* y les hacía aspirar el humo de tabaco, dado que el tabaco tiene el poder de acercar los espíritus y de los animales a la vez.

3. Se utiliza el canuto delgado de una variedad de bambú llamado *Chinkian*, o de carrizos en cuyo orificio se llena de tabaco (*tsaank*) seco.

4. Asiento exclusivo para el jefe de la familia.

5. Asiento utilizado por todos los miembros de la familia.

Unos de los concurrentes, llamado *Washikiat*, a pesar de aspirar el humo de tabaco, no cantaba las plegarias. Etsa le llamó la atención varias veces para que cantara, pero él se quedaba con la boca cerrada, asegurando que estaba cantando.

Al final de la celebración, después que *Etsa* indicó la última plegaria, invitó encarecidamente a *Washikiat* que cantara de veras, sin quererle engañar, *Washikiat* lo tomó a mal y, resentido, quiso abrir la boca para cantar, pero solo le salió: ¡Ju ju ju! transformándose en un mono *washi*.

Etsa lo maldijo diciendo: Será un mono mudo, para que los hombres recuerden que nadie puede recibir el poder de los espíritus sin cantar los *anent* prescritos. Por esta razón los *wea* dirigentes de una celebración insisten que los participantes las plegarias **ánent con fuerza, todos juntos**. Terminada la celebración, *Etsa* enseñó a los iniciados que todos los alimentos dulces eran tabú para ellos. Quien come algo dulce no podrá embocar bien la cerbatana y, por rajarse los labios, se le saldrá el aire a los lados de la boca, sin poder dar impulso a las saetillas *tséntsak*. Luego indicó cómo afilar las saetillas *tsentsak*, cómo guardarlas en la aljaba *tunta*, cómo envenenarlas y hacerles la ranura con el diente de piraña *pani*, para que se rompiera la punta al penetrar en el cuerpo del animal. Enseñó que las flechas buenas hay que hacerlas con los tallos de las hojas de las siguientes palmeras: *kúnkuk* (jessenia), tagua *tintiúk* (phitelephas, *kawákish* (scheelea) e *iniáyua* (maximiliana).

Por fin indicó que los monos son golosos de la fruta del árbol *numpi*, menos los monos *chu*, que solo se reúnen para sacudir sus ramas por parecer esa fruta a una banana morada.

Llamó a *Kujan Cham* y, entregándole solo cinco flechas, lo envió diciendo: ahora que recibiste el poder del buen cazador, espera debajo de una planta *numpi* a los monos. Si te abstienes de comer dulces, cada flecha dará en el blanco y podrás regresar con cinco presas para los ancianos, porque nadie que quiere ser buen cazador prueba las primicias.

Después de aspirar el humo de tabaco y de cantar su *ánent* a los espíritus de los monos para que se acercaran. *Kujan Cham* se puso en acecho debajo de la planta cargada de frutos *numpi* a los monos. Mientras esperaba, se levantó una brisa, que agitando las ramas de las plantas, hacía caer los frutos más maduros. Estos al romperse en el suelo, emanaban una fragancia que invitaba a comerlos. Uno de esos frutos cayó a los pies de *Kujan Cham*,

que se quedó observando atentamente, con mucha gana de probarlo. ¿Qué sabor tendrá? Se decía, mientras instintivamente se lo llevaba a la boca. Lo saboreo y, percibiendo su dulzura, lo tiró, recordando la orden de *Etsa*: Tus flechas serán infalibles, si te abstienes de comidas dulces.

Pero el tiempo pasaba y no asomaba mono alguno. El sol brillaba en lo alto del cielo y despertó la gana de comer y de beber. *Kujan Cham* se entretenía recogiendo los *numpi* y después de mirarlos y olfatearlos con gran deseo, los amontonaba cerca de él. Ya atardecía y tenía mucha hambre y sed. Como los monos no llegaban, se dijo: ¡Tanto, hoy no he de cazar! ¿Para qué aguantar tanto? Y cogiendo los *numpi*, comenzó a comérselo uno a uno, hasta hartarse.

Fue interrumpido por los chillidos de los monos, que se acercaron bullangueros al árbol, buscando su alimento preferido, *Kujan Cham* cargó su cerbatana con una flecha envenenada y sopló contra el primer mono *jáanch* que se le acercó.

La flecha rozó en una hoja y se desvió, fallando el blanco. En el árbol ya no cabían tantas clases de monos que habían llegado. Todos estaban muy cerca de él, pero falló también la segunda flecha, que salió sin fuerza, cayéndose antes de llegar a la copa de la planta. Así fallaron las otras tres saetas y, a pesar de tener tantos animales a su alcance, tuvo que regresarse a la casa desolado, con las manos vacías por no haber cumplido el mandamiento de *Etsa*. Durante el camino de regreso, vio que las semillas de la planta *sachik* habían brotado. Su brote era un hilito largo, muy parecido a una flecha *tséntsak*. Recogió cinco de ellos, los peló, los pintó y los colocó entre la paja de su aljaba, para que *Etsa* no se diera cuenta que había disparado las flechas buenas.

Etsa viéndolo llegar triste y a manos vacías, le preguntó: ¿Cómo te fue? ¡Muy mal! Le contestó *Kuaj Cham*: ¡He esperado inútilmente porque no asomó ni un solo mono! *Etsa* agregó: ¿No habrás comido acaso los frutos del *numpi*? *Kujan Cham* replicó enseguida: ¡No, ni se que sabor tiene! Si es así, lo tranquilizó *Etsa*: Te haré fumar otro *kusupank*; y cantaremos más *anent*, para acercar los espíritus de los monos.

Etsa prendió el *kusupank* y sopló el humo de tabaco en la boca de *Kujan Cham* con tanta abundancia y fuerza, que lo mareó sobremanera. *Kujan Cham* comenzó a vomitar todos los *numpi* que había comido, quedando abochornado delante de *Etsa*, que indignado exclamó: ¡Así que no has sa-

boreado siquiera a los *numpi*! Y soplando contra él la saliva de maldición, continuó diciendo: Yo quería que todos los hombres fueran buenos cazadores y tuvieran carne a voluntad, pero establezco que solo unos pocos sean buenos cazadores, que con dificultad encuentren a los animales y, aún después de encontrarlos, que fallen el blanco. Los que no sean buenos cazadores, tendrán que contentarse de alimentarse de hongos *esemp* y de cangrejos, siendo despreciados por sus mujeres e hijos. Y tú, *Kujancham*, serás un zorro ladrón de papayas y gallinas, para que todos recuerden que hay que abstenerse de los dulces para no sufrir necesidad. Por esta razón los viejos mezquinaban las cosas dulces a sus hijos. (Pellizzaro, 1996: 66)

Se advierte la importancia del valor de la honestidad, condenando la mentira de *Kujancham*. Otro elemento clave es el sentido de no castigo, cuando Etsa dice: “Te haré fumar otro *kusupank*; y cantaremos más anent, para acercar los espíritus de los monos”. Aquí se configura el sentido profundo de la corrección a la mentira.

4. Concepción de los agentes educadores

Los agentes educadores en la etnoeducación Shuar son personas que han adquirido los saberes y conocimientos de *Etsa*, *Nunkui*, *Ayumpum*, *Shakaim*, *Tsunki* y de otros personajes mitológicos. Ellos son: el abuelo, la abuela, el papá, la mamá y la familia ampliada.

a) Agentes educadores mitológicos relevantes:

Nunkui. Arquetipo y modelo simbólico de los conocimientos de la alfarería, la horticultura y modelo de la mujer.

Shakaim. Arquetipo y modelo simbólico del conocimiento del trabajo.

Tsunki. Arquetipo y modelo simbólico de los conocimientos del uwishin, vida social y pesca.

Etsa. Arquetipo y modelo simbólico del conocimiento de la caza, artesanía y construcción.

Ayumpum. Arquetipo y modelo simbólico de los conocimientos de la guerra.

b) Los abuelos como agentes educadores:

En las entrevistas se enfatizó el rol del abuelo y de la abuela como poseedores y depositarios de los saberes y conocimientos, hasta el punto de constituirse en bibliotecas vivientes, orales e itinerantes; responsables de colaborar en la formación de los descendientes (Cfr. Anexo N° 3). El abuelo debe ser un líder que goza de la confianza y respeto de los suyos y su autoridad moral, lo convierte en modelo para la familia, además está dotado de poderes sobrenaturales de *Arutam*.

c) Los padres como agentes educadores:

En las entrevistas realizadas se destaca que los padres son responsables primarios de la educación y formación en valores éticos y morales, transmisores directos de los saberes y conocimientos adquiridos de *Nunkui*, *Etsa*, *Ayumpum*, *Shakaim* y *Tsunki*. Ellos acompañan en todo el proceso de crecimiento y desarrollo de sus hijos (Cfr. Anexo N° 3), es decir, desde la concepción hasta la muerte para garantizar una vida personal, familiar y comunitaria digna y armoniosa; de ellos depende el éxito o el fracaso en la vida.

d) La familia ampliada como agente educadora:

Son corresponsables de la educación y formación de la niñez y juventud de sus miembros. Velan por su seguridad, desarrollo y crecimiento integral sano. Eventualmente luego de los abuelos se responsabilizan del cuidado, alimentación y salud. Uno de los actores entrevistados destaca que el matrimonio por levirato se instituyó con la finalidad de dar seguridad y educación a los descendientes del fallecido. (Entrevista a Enrique Tsanimp. Anexo N° 3)

5. Construcción de valores ligados al aprendizaje

La práctica de valores en el mundo shuar es muy importante porque promueve el análisis y reflexión sobre nuestro comportamiento y de los demás, para hacer realidad un mundo mejor dentro de la convivencia social, familiar y comunitaria.

Para el propósito, en las entrevistas realizadas se destacan algunos principios y valores fundamentales de convivencia social que son: ser valiente (*kákaram atin*), ser mejor (*núpetmaku atin*), hacer mejor (*shiir najánin*) y hacer el bien (*pénker najánin*), que constituyen ejes culturales transversales de gran importancia. (Cfr. Anexo N° 3)

Los principios y valores son construidos, desarrollados y enseñados por los sabios espirituales matutinos: *Unt*, *Wea*, *Imiaru*, *Waímiaku* y los mismos padres, para dar consejos, criterios, direccionalidad, cuidado de ética, velar por el cumplimiento de las obligaciones y responsabilidades y la observación de las leyes cósmicas (Cfr. Anexo N° 3).

Todos los temas de acompañamiento matutino –dicen los actores entrevistados– tienen relación con los mitos, espiritualidad, historia, naturaleza y biodiversidad, trabajo, ritos y celebraciones, la vida conyugal, educación y formación en la pareja, construcciones, taxonomía de plantas y árboles de la selva, genealogía familiar, producción y espiritualidad, enseñados de generación en generación de forma oral y práctica.

De esta manera mantuvieron una relación de respeto, integración, reciprocidad como parte de la vida, espíritu y comunión con la naturaleza; y la construcción y desarrollo de valores sustanciales de generosidad, equidad y solidaridad social cuyo significado profundo es central en la educación shuar (Cfr. Anexo N° 3).

6. El rol de los padres, abuelos, la familia y la comunidad

En la cultura shuar los padres son los primeros formadores de sus hijos e hijas; esta es una tarea muy dinámica. Para tener éxito en la educación de los hijos se debe constituir una buena pareja, proceso en el que inciden algunos factores de especial importancia, como las alianzas intrafamiliares y sistema de parentescos, con la finalidad de asegurar la estabilidad del hogar y la buena alimentación de los niños; esto implica establecer una buena relación entre los padres de la futura pareja y el cumplimiento de condiciones de ambas partes. A ello se suma la preparación de los futuros padres.

Los actores entrevistados confirman esta intencionalidad de la educación shuar al expresar: “se enseñan para la vida, en el trabajo, en la construcción de la casa, en la pesca, en la cacería n (...) para proporcionar en abundancia a la esposa...” (Entrevista a Renato Tsanimp, cfr. Anexo N° 3).

a) La preparación de los futuros padres

El futuro padre debe demostrar ante los futuros suegros que ha pasado todas las etapas de la prueba tomando *natem* y *maikiua* (plantas sagradas de carácter ritual) en ritos y ceremonias sagradas; debe demostrar, además, que es un hábil cazador y es un viajero. El testimonio de participación exitosa en grandes encuentros bélicos, que es actualmente recordada por los mayores, formaba parte de rituales anteriores a la coloniza-

ción para enfatizar la valentía del joven y su aptitud para asumir responsablemente el papel de padre y esposo.

Los entrevistados destacan los ritos de *natem*, *maikiua* y *tsaank*, que forman la voluntad y la fuerza interior de la persona como fuente de seguridad en el cumplimiento de las diferentes actividades. (Cfr. Anexo N° 3)

De igual manera, la futura esposa debe demostrar estar suficientemente preparada para asumir con responsabilidad el rol de madre: capacidad para proporcionar abundante comida, haber superado pruebas y participado en los ritos de *nua tsankram*⁶, *natemamu*⁷ y *maikiua*; por último, la aptitud para formar un hogar depende de su capacidad para el trabajo relacionado con el cuidado de animales menores y cultivos, así como de la habilidad para preparar buena chicha, etc.

Al respecto, Margarita Paati, una de las entrevistadas, sostiene que el hombre difícilmente elige como esposa a una mujer vaga, que no es trabajadora, o que no sabe atender bien a su padre, hacer bien la chicha, cuidar los animales y asear bien la casa (Cfr. Anexo N° 3).

b) Constitución de la pareja

La constitución de la pareja se concreta en un acto de *súmamu* (pedido), en este acto generalmente los padres y familiares del joven se trasladan a la casa del padre de la señorita sin previo aviso y, es frecuente, que los futuros novios ni siquiera hayan tenido una conversación previa respecto a un asunto que compromete su futuro.

Una vez en la casa, el padre del joven explica el motivo de la visita. Asegura que el hijo ya es joven, responsable, cazador, trabajador y valiente; que tiene experiencia en el viaje a la cascada sagrada, que es responsable en todas las actividades familiares y de la comunidad y que, por lo tanto, necesita casarse para aumentar la familia formando un nuevo hogar; en tal virtud ahora se propone solicitar la mano de la hija, con la esperanza de que sea aceptado. Para convencer a los suegros, presenta todas las pruebas superadas por el joven. Elemento indispensable en la formación que destacan, en forma reiterada, los entrevistados son los ayunos, viajes a las cascadas, ser buen cazador, ser un buen trabajador, responsable, honesto, etc. (Cfr. Anexo N° 3).

6. Rito que dura cinco días. Su preparación requiere de dos años, tiempo en el que la *nua tsankram* debe cuidar con dedicación los pollos y chanchos, garantizar su multiplicación, tener huertas y otros sembríos. En los primeros cuatro días del rito, la *wea*, anciana experimentada que dirige el rito, suministra a la *nua tsankram* el sumo de tabaco, en estado de ayuno. Al quinto día entregan a la *nua tsankram* todas las aves, chanchos, huertas y ella se pone un traje nuevo. En este día se empieza a servir la comida, siempre en compañía de la *wea*.

7. Es un rito colectivo de la ayahuasca.

El padre de la señorita está de acuerdo, aunque no en su totalidad. Como respuesta a la exposición del interesado informa que en realidad sí tiene una hija, pero describe negativamente las características y niega que la hija tenga virtudes: no es una mujer responsable, no sabe preparar bien la comida, no sabe servir bien la chicha, en fin, es perezosa y vaga, no cuida como es debido la huerta y todavía no sabe desempeñarse como mujer. Por todos estos motivos, teme que después el esposo se enoje, le maltrate y le haga sufrir. Un aspecto importante es que el shuar nunca se refiere a aspectos positivos de la hija, con la finalidad de establecer condiciones sólidas en los acuerdos en estas alianzas matrimoniales.

De esta manera el padre de la señorita descargará las responsabilidades sobre el yerno, para que en el futuro no se queje de las faltas de la esposa o intente tachar de mentiroso a los suegros y a la misma esposa.

El diálogo continúa hasta que la madre empieza a dar sermones a la hija y a manifestar sus debilidades. Pregunta si en realidad el joven es cazador, trabajador y responsable en todo, si en verdad cuidará bien a la hija y le dará buena alimentación e hijos sanos. En respuesta el padre del joven pide que también los futuros suegros aconsejen al hijo, pues él los escuchará y dará fiel cumplimiento a las palabras de los mayores. Se advierte aquí con nitidez el principio de la obediencia a los mayores.

Después de haber intercambiado una serie de opiniones, el padre llama a la señorita y le ordena que le dé chicha y comida al joven. La joven al principio se porta indiferente y oculta sus sentimientos, tomando una actitud de rechazo; pero al escuchar la voz de su madre, de inmediato trae comida y chicha para servir al novio y a los suegros. El novio invita a la novia a comer con él, luego la novia le ofrece más chicha como expresión de aceptación y acuerdo con el joven.

Desde ese momento el joven puede quedarse en la casa de los suegros como miembro de la familia.

En la cultura shuar los novios se consideraban legalmente casados desde el momento en que los padres dan el consentimiento durante el pedido y cuando la señorita acepta y le ofrece al novio la comida y la chicha (*anájmarma*).

c) Gestación y parto

El esposo debe permanecer junto a su esposa durante el periodo de gestación para atender cualquier necesidad, requerimiento o cuidado y proporcionar toda clase de alimentos para satisfacer los deseos de la esposa; de lo contrario, corre el riesgo de provocar mal parto (*ishímiak*).

La mujer embarazada, de ninguna manera, está obligada a realizar abstinencias de algunos alimentos; al contrario, en esta etapa la mujer come toda clase y variedad de frutos silvestres, carne de la cacería, pescado y, preferentemente, los ayampacos de las entrañas de los animales cazados y del pescado; suele alimentarse, además, de palmitos y gusanos comestibles (*mukint*⁸) del tallo de las palmeras.

Sin embargo, debe cuidarse del consumo de ciertas golosinas para que el niño no se engorde demasiado en el vientre, poniendo así en peligro la vida de la madre en el momento del parto; también debe privarse de las cabezas de palmito, dulce y zapallo para evitar que se agrande la cabeza del feto (Mashinkias, 2008, 37).

La posición de parto y nacimiento de bebé

En la cultura shuar, el alumbramiento es un acto de intimidad de la madre⁹ que motiva la búsqueda de privacidad para la realización del parto. La mujer puede sentirse más cómoda realizando el parto en la cocina o en el huerto, espacio ancestral femenino y consagrado como morada de *Nunkui*.

En uno de esos espacios el esposo construye la tarima consistente en dos horcones atravesados por una transversal para que se apoye la parturienta, en posición genuflecta. En el suelo se colocan hojas de plátano (ilustración 1).



Ilustración 1
Dibujo: F. Rovere
Fuente: El peinado y las Posiciones corporales

8. *Mukint*, son larvas comestibles muy robustas que se producen en el tallo de las palmeras. Son larvas de gorgojo, cigarrón o picudo negro de la palma (*Rhyncophorus palmarum*), insecto coleóptero de la familia Curculionidae.

9. En la cultura shuar, la estructura del matrimonio poligínica sororal permitía que un hombre shuar se case con una o más hermanas de la esposa. En cambio la poligamia por levirato permitía que la mujer viuda se case con uno de los hermanos del esposo difunto. Esta práctica hizo que los embarazos se dieran dentro del matrimonio.

La segunda forma es clavar dos palos un poco más bajo que la primera forma y colocar un palo en forma transversal. Al nivel del vientre se coloca otro travesaño cuya función es ayudar el parto natural (ilustración 2); en el suelo se colocan hojas de plátano. En posición genuflecta de la parturienta, en el parto vertical, según se observa en las ilustraciones, ayuda para que el bebé pueda nacer por los efectos de la gravedad y la madre no se maltrata, ni hacer “mucho esfuerzo”.



Ilustración 2

Dibujo: F. Rovere

Fuente: El peinado y las Posiciones corporales

La madre o la suegra atienden el parto; también se llama a una mujer que sepa de la atención del parto, generalmente es una partera de la comunidad, pues ella prepara unas medicinas naturales como: sangorachi, *Katipjuk* (rabo de ratón) y con huevo batido, zanahoria rallada, también se realizan frotaciones con sumo de una variedad de floripondio para acelerar el parto. Cuando el dolor y las contracciones son constantes, la mujer se arrodilla, se amarra con un cordón bastante apretado y lo va bajando a medida que desciende el bebé con la ayuda de los masajes que proporciona la partera hasta que se produce el nacimiento del bebé.

La mujer percibe que es inminente el momento de dar a luz cuando, tocándose la extremidad de la cabeza, siente un calor muy intenso (Rovere, 1977, 84).

Una vez que la madre ha dado a luz, la partera, la mamá o la suegra reciben al niño y le cortan el cordón umbilical con un cuchillo de corteza de bambú, lo anudan con un hilo de color negro y lavan con agua tibia; finalmente envuelven al recién nacido con unos trapitos y lo colocan en la cama de la mamá cerca del fogón (Bottasso, 1976, 45).

La madre espera que baje la placenta. Hasta este momento no se debe abandonar a la paciente para prevenir problemas de post parto. Se entierra la placenta donde el niño ha nacido colocándola en una pequeña cama de bambú (Bottasso, 1976, 45).

Cuando sobreviene algún fuerte dolor en el útero debido a una enfermedad de post parto, la aplicación de ceniza caliente envuelta en un retazo de tela sobre la zona dolorosa elimina poco a poco dicho dolor. También se le da una «agüita caliente» de hierbaluisa y luego un caldo caliente de gallina para mantener abrigado el cuerpo, lo cual también ayuda a producir mucha leche para el bebé.

Al recién nacido se le suministra el sumo de *piripri*¹⁰ para protegerlo de enfermedades provenientes de terceras personas; se administra también *piripri*, *tsekeancham*¹¹ que sirve para que pueda caminar (Cfr. Anexo 3). Anteriormente, la mamá agujereaba las orejas de los recién nacidos, varones o mujeres, con una espina de *kuru*. El labio inferior de las niñas era también agujereado; esta práctica cultural no está vigente para los varones (Bottasso, 1976, 45).

Una práctica importante era el tatuaje permanente en el rostro y la nariz, con un carboncillo producido con el humo de copal recogido en una cáscara de yuca y aplicado con el agujón de *kuru* (puerco espín), lo cual dejaba los puntitos de color negro-azulado, imborrables de por vida (Bottasso, 1976, 45).

d) El cuidado del recién nacido

La madre debe dar un esmerado cuidado al niño para prevenir defectos físicos y psicológicos:

Por las mañanas la madre o la abuela moldea la cabeza y la quijada del niño repitiendo varias veces *tsere muuk* (cabeza de mono martín) para evitar deformaciones. La niña, en posición boca abajo entre las piernas de la madre, recibe masajes en la cintura para conseguir caderas bonitas y bien formadas.

La caza y pesca proveen a la madre de alimentación necesaria para que el niño crezca y se desarrolle adecuadamente; ella debe esperar cuarenta días en la cama cerca del fogón, sin realizar trabajos forzados, solamente debe cuidar a su niño y recuperar su salud.

Luego de la dieta, debe tomar *punchi* preparado con jugo de caña, hojas de hierbaluisa jengibre rallado, hojas de albahaca y chicha; se hierve en una olla y finalmente se agrega clara batida de huevo que se sirve en un tazón bien caliente para fortalecer su cuerpo; solo así puede reintegrarse a la vida cotidiana.

10. Una planta medicinal, se da de tomar una pócima al recién nacido para inmunizar de ciertas infecciones, hay muchas variedades y para diferentes fines.

11. Es una planta medicinal, utilizado para dar de tomar una pócima al recién nacido con la finalidad de que el niño o la niña no retarde en andar.

e) Las abstinencias de los padres

Como parte de la educación de los hijos e hijas, los padres deben exponerse a un riguroso ayuno de ciertos alimentos y carne de cacería con la finalidad de asegurar el normal desarrollo y crecimiento. Aquí se sintetiza lo que los actores dicen sobre las abstinencias de los padres (Cfr. Anexo N° 3).

- Cuando nace un niño o niña los padres no deben tener relaciones sexuales fuera del matrimonio, porque el niño puede tener diarrea y enflaquecerse, e incluso morir. (Cfr. Anexo N° 3)
- No debe tomar chicha de otra familia, esto también provoca defecación continua en el niño, provocando desnutrición, a menos que una anciana le “sople” la chicha con un suspiro profundo, para eliminar cualquier daño en su salud.
- Para evitar que el niño o la niña queden sin fuerzas y débiles, está prohibido comer el pescado *pimpish*¹² y vísceras de monos, guatusa, sajino y guanta ya que provocan desnutrición por diarrea continua (Cfr. Anexo N° 3). Tampoco se debe comer carnes de pava *aúnts* y mono nocturno *kunchikiai* y *kuji*, puesto que producen *tapik* (enfermedad respiratoria).
- No comer *chimi* (capulí silvestre) o *wakamp* (cacao silvestre) porque provocan diarrea, pujos y la consiguiente salida del ano del niño o niña.
- Es necesario evitar el encuentro con el zorro, el tigrillo, tigre, culebra, boa, *uyush* (oso perezoso) y gavián. Quienes han tenido contacto con estos animales no deben tocar al niño o a la niña, pues provocarán *tapik* o bronquitis que no se cura con las medicinas de los médicos. En cambio, los sabios shuar conocen con qué y cómo curar estas alteraciones respiratorias: la persona que ha sido afectada por esta enfermedad emboca las hojas de *tapir*¹³ (planta silvestre) y hace contacto de la boca con el cuerpo del niño o la niña enferma, a manera de succión; al nombrar al animal que provocó el mal debe decir “absorbo la malicia de animal zorro, culebra, gavián, tigrillo, mono, etc., etc...”. La curación es inmediata si se actúa a tiempo; de otro modo puede provocarse la muerte del enfermo.

12. Una variedad de pez, que causa debilitamiento del niño.

13. Es una planta medicinal, que sirve para curar al niño o a la niña de las infecciones respiratorias (*tapikiu*).

- Nadie puede o debe sentarse en la cama de la parturienta, tampoco debe compartir los alimentos porque se hace vago e inútil para cualquier actividad.

f) Enfermedad del recién nacido

El llanto sin consuelo o la falta de sueño del recién nacido en la noche pueden deberse al «mal aire»; con la intervención de personas conocedoras, la curación se realiza con humo de tabaco. Cuando le ha visto un niño llorón, el niño que lo “vio” debe proceder a «limpiarlo» por la mañana con las hojas de yuca, azotándole despacio en la cara diciendo varias veces: “...*neanchi tsuaj, suirán tsuaj*” (“curo el llanto”, “curo la rabieta”).

Si se encapricha porque lo vieron niños caprichosos y llorones, se le cura envolviéndole con una tela y colocándole en medio de la sala de la casa junto con un *kutánk* (banca): en primer lugar se pasa el machete alrededor del bebé simulando que se está cortando, luego se “corta” varias veces por todo el cuerpo repitiendo varias veces *suirán tsupiaj, neanchin tsupiaj* (“corto la rabieta”, “corto el llanto”); finalmente se machetea la banca. *Ijia*: la diarrea ataca al recién nacido por falta de abstinencias de los padres, por mantener relaciones sexuales extramatrimoniales, haber tomado chicha de otra señora o comido las vísceras de los animales y de ciertos pescados, o chupado alguna fruta silvestre, etc. (Cfr. Anexo N° 3)

Napu: generalmente produce diarrea causada por el contacto con otros niños, niñas, adolescentes, señoritas, adultos y adultas, que en su período de infancia sufrieron esta enfermedad, y también por contacto con los viudos y viudas (que transmiten energías negativas).

*Putsumat*¹⁴: los recién nacidos se tornan anémicos y pálidos porque los padres comieron la carne de bagre *aakiam* y *tunká*.

También existe *tapik*¹⁵; su explicación consta en el punto de las responsabilidades y prohibiciones de los padres.

14. El niño o la niña recién nacida se vuelve anémica. Esta enfermedad cura la persona que ha sido afectada por esta enfermedad, dándole de tomar una pócima de achote por las mañanas.

15. Las alteraciones respiratorias en los recién nacidos en nuestra cultura se conoce como *tapik* por causa de que los padres comieron la carne de animales que producen estas alteraciones o que tocaron animales prohibidos.

g) El nombre del niño y niña

Antiguamente, los abuelos y abuelas ponían los nombres a los nietos y nietas. Mientras una mujer estaba embarazada y cuando se acercaba el parto, los abuelos y los padres se ponían de acuerdo para poner el nombre del abuelo o de la abuela, según se trate de niño o niña. Se debe poner el nombre apenas da a luz la mujer, para que no se lo pongan la lechuza o el venado (según la tradición shuar estos animales eran personas) (Bottasso, 1976, 46).

También se dice que el niño llora mucho porque no quiere llevar ese nombre; entonces, es necesario cambiarlo por otro. En la cultura shuar no existen apellidos sino un nombre; solo desde hace algunas décadas los misioneros salesianos, por considerar que los nombres shuar eran nombres de demonios, obligaron a poner nombres de santos, generalmente dos. En la inscripción del niño o niña en el Registro Civil se hacía constar los nombres shuar de sus padres como apellidos paternos y maternos, respectivamente. Por ejemplo, para el ciudadano **Mashinkiash Chinkias** Juan Manuel: Mashinkiash es el nombre del papá y Chinkias es el nombre de la mamá de Juan Manuel; hoy estos nombres son apellidos¹⁶.

En conclusión la mujer se encarga de la educación de las niñas y niños hasta la edad de dos años; a partir del tercer año, la educación está a cargo del papá, del abuelo y el hermano mayor o la mamá, la abuela y la hermana mayor, según se atienda a un varón o una mujer, respectivamente. (Cfr. Anexo N° 3)

7. Lugares y espacios de aprendizaje en la etnoeducación shuar.

Los espacios de aprendizaje en la cultura shuar tienen un significado amplio en todo lo que concierne al entorno natural y social, que ofrece las condiciones para el aprendizaje significativo e interactivo; a continuación se describen algunos espacios frecuentes de aprendizaje para la educación de la niñez y juventud:

a) La casa

Es considerada núcleo de la sociedad shuar, es la comunidad casera, es la expresión visible del pueblo.

16. Experiencias del autor de la tesis.

Tiene una estructura bidireccional que apunta a direcciones opuestas. Está dividida en dos piezas o secciones: una para los hombres y los visitantes, denominada *tankamash*, y otra, *ekent*, para las mujeres y la propia familia. Estos lugares, que constituyen espacios de aprendizaje para niños y niñas hasta los dos años de edad aproximadamente, también corresponden a la división del trabajo de género así como la relación de poder. En la enseñanza se relatan mitos, pasajes y experiencias relativas a la vida shuar (Cfr. Anexo N° 3).

En la nacionalidad shuar, hablar de la división de trabajo por género y edad no implica que los niños y las niñas estén prohibidos de participar conjuntamente en algunas actividades comunitarias, al contrario, su participación es activa.

Tankamash. En este sector el hombre maneja la relación con los extraños y está relacionado con los conceptos de fuerza y valentía por lo que constituye un espacio de aprendizaje para los varones en ceremonias matinales, observación del trabajo de los adultos y en contacto con el mundo externo; esto generalmente empieza a partir de los tres años (Cfr. Anexo N° 3). “Los adolescentes varones están prohibidos de permanecer en el sector de *ekent*, ellos deben permanecer con el papá en el sector de *tankamash*”. (Cfr. Renato Tsanimp. Anexo N° 3).

Ekent. En este sector la mujer está dedicada al hogar familiar y trabajos domésticos. Es un lugar de aprendizaje para las niñas: las madres enseñan a las niñas todo lo relacionado a la actividad doméstica cotidiana y el rol de la mujer en la sociedad (Cfr. Anexo. N° 3). En torno a este asunto, la señora María Gerardina Puénchir afirma “Primero yo realizo las actividades y mis hijas observan y luego empiezan a practicar...” (Cfr. Anexo. N° 3).

b) La huerta

Es otro espacio de aprendizaje para las niñas. La madre enseña a sus hijas las técnicas y las distintas plegarias de la huerta para comunicarse con *Nunkui* y tener abundante comida. Al respecto, una de las entrevistadas dice: “Yo suelo llevar a mis hijas a la huerta y les enseño a desyerbar, recoger camote, papa china, yuca y otros productos, como también las plegarias”. (Cfr. Anexo. N° 3)

c) El río y playa

Constituyen espacios de aprendizaje y de rito para varones y niñas puesto que en la pesca participan todos: niños, niñas, adultos; es una actividad compartida entre todos; se construye un *ayamtai* y allí se realizan los siguientes ritos:

El rito de floripondio: consiste en ayunar tres días y tomar el sumo de floripondio en una playa junto a una laguna en compañía de un anciano.

El rito de tabaco: se refiere a la ingestión de sumo de tabaco por la nariz o por la boca; luego se duerme para soñar y recibir las fuerzas de *Arutam*.

El rito de ayahuasca¹⁷ se celebra en la casa, en la playa y *ayamtai* (selva) y consiste en beber el sumo de ayahuasca como medicina para soñar con los espíritus, cobrar fuerza espiritual y purificar el cuerpo.

d) La cascada¹⁸

A través del rito de la cascada los niños y jóvenes aprenden los ritos de los seres divinos *Arutam*. Solo los varones participan en este rito; pueden tomar sumo de *maikiua* (floripondio) o *tsaank* (tabaco). Exige un riguroso ayuno durante el viaje a la cascada y con poca provisión de alimento, como muestra de valentía y fuerza. (Cfr. Anexo N° 3)

e) Selva y naturaleza

El shuar distingue dos grandes períodos:

El tiempo de *Uwí*¹⁹ o de la abundancia es el período de frutas: incluye el tiempo de *Esat*²⁰ en el que se intensifican la cacería y pesca.

El período de *Naitiak*²¹ o de carestía es el período de floración de las plantas frutales comestibles y no comestibles para el hombre y los animales. Incluye la estación de lluvia áma²². Es tiempo de *puach*²³ y el tiempo de *yarush*²⁴ (Bianchi, 1981).

17. El rito de ayahuasca o *natem* también se hace en la casa, en *ayamtai* y en las playas.

18. Cascada sagrada en Shuar *Tuna*, son caídas profundas de agua de varios metros de altura, se encuentran a varios días de viaje. Todos los participantes a este rito deben someterse a un estricto ayuno. Es la casa de *Arutam*; él se encuentra dentro de ella, igual que nosotros vivimos en nuestra casa y allí realiza sus trabajos. Por lo tanto es otro mundo diferente del físico en que vivimos. Es un mundo invisible de *Arutam*.

19. *Uwí*: chonta, período de abundancia y frutas.

20. *Esat*: Estación de verano.

21. *Naitiak*: arbusto, período de floración de las plantas y escasez de la comida.

22. *Amatin*: Época de invierno e inundaciones.

23. *Puachtin*: Tiempo de cosechar sapos *puach*

24. *Yarush*: hormigas comestibles.

En síntesis:



Desde la base del conocimiento del ambiente, períodos y estaciones, el shuar planifica para organizar la pesca, la cacería, viajes, trabajo agrícola, recolección de los materiales para construcciones, artesanías, alfarería, entre otros.

En este contexto, la selva y la naturaleza constituyen, hasta cierto punto, un laboratorio de aprendizaje porque ofrece todo tipo de materiales y espacios que son aprovechados por los shuar para enseñar a los hijos e hijas. (Cfr. Anexo N° 3).

f) Patios

Aunque los actores entrevistados no se refieren al patio como espacio de aprendizaje, los niños y las niñas de diferentes edades y género interactúan y aprenden durante el juego en el patio.

g) Ayamtai²⁵

Cada noche durante el trayecto hacia la cascada se construye un *Ayamtai*, y más tarde otra cerca de la cascada; no se duerme en cualquier rancho. Las playas se ocupan para algunos ritos y ceremonias. Es un espacio para la meditación en el que los niños

25. Construcción de un cobertizo de paja en lugares alejados de la casa para descansos y ritos ceremoniales.

y adolescentes aprenden los ritos de tabaco y floripondio, así como las plegarias (Cfr. Anexo N° 3).

8. Procesos metodológicos y técnicas de la enseñanza-aprendizaje

No se encuentran sistematizados los métodos y técnicas de la enseñanza-aprendizaje en la etnoeducación de la cultura shuar. En general, los procesos metodológicos presentan la característica común de la integración, de modo que orientaciones, métodos, técnicas de aprendizaje interactúan como realidad indisoluble. Sin embargo, sí es posible advertir alguna relevancia de un aspecto respecto de los demás, como se muestra a continuación:

a) Orientaciones o principios del aprendizaje

Participación

Eje fundamental de los procesos metodológicos de aprendizaje en los niños shuar es la participación activa en la vida comunitaria y en la actividad de los adultos (cacería, pesca, trabajo, ritos y ceremonias), es decir, el mundo infantil está integrado al mundo o vida del adulto, realidad complementaria en todos sus procesos. (Cfr. Anexo N° 3)

En este contexto se fomenta la participación y la incorporación de los niños a diferentes actos y ceremonias del mundo adulto.

Creación y recreación

Práctica constante de la primera edad consiste en crear y recrear nuevas situaciones para ir construyendo una interacción de las técnicas aprendidas y vivir con dignidad; de lo contrario, se olvidan los consejos y conocimientos impartidos por los mayores. Por eso, los entrevistados ponen énfasis en el acompañamiento constante.

Aprender haciendo

Lo expresado anteriormente muestra que los niños son actores y protagonistas de sus propios aprendizajes.

La participación activa de los infantes en la vida comunitaria y de los adultos ha hecho que su aprendizaje sea activo, dinámico e interactivo. Esta realidad es corroborada por uno de los entrevistados cuando dice:

“Yo siempre voy llevando a mi hijo cuando voy al trabajo y en otras actividades y le indico como debe trabajar la huerta, como debe ordeñar las vacas, como construir la casa, como hacer la trampa para los animales, hacer la barbacoa, (...) igual yo aprendí de mis padres y de otros mayores observando lo que hacían.” (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Enrique Tsanimp).

b) Métodos y técnicas

La observación

Los entrevistados informan que el niño o la niña ante todo observan las actividades diarias que realizan la madre, la abuela, el padre, el abuelo, para luego proceder a elaborar a través de juegos y simulaciones. Siempre cuentan con la ayuda y tutela de los padres (Cfr. Anexo N° 3).

La observación es la técnica indispensable para el aprendizaje debido que a través de ella, se percibe todo lo que acontece en el mundo social y natural, como afirma una de las entrevistadas:

“Yo siempre les digo a mis hijas que observen bien lo que yo hago para que aprendan hacer bien y no se olviden, les llevo a la huerta, en la cocina, cuidado de las aves y cuidado de los niños, al igual que yo también aprendí de mi madre y de mis abuelas. (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Blanca Ijisam)

En este aspecto todos los actores entrevistados confirman que los niños aprenden observando y construyendo.

La imitación

En esta fase los educandos reproducen lo observado aprovechando los juegos colectivos. Incluye la manipulación de instrumentos y recursos que les serán útiles en la vida adulta. Utilizan los mismos materiales que emplearon sus progenitores. (Cfr. Anexo N° 3)

La simulación y réplica

Es una fase de prueba y experimentación bajo la guía de los padres o de los abuelos, quienes proponen tareas de creciente dificultad y están prestos para realizar las correcciones y eliminación de errores. En esta fase, el aprendizaje puede demorar mucho tiempo, pero también acortarse de acuerdo con el ritmo y dominio en la ejecución de las actividades que demuestre cada niño o niña. Uno de los entrevistados nos ilustra con este ejemplo:

“El niño sale con la cerbatana después de algunos ritos y si regresa con pocos pájaros cazados debe continuar en los siguientes días hasta traer pájaros completos a la cintura, y el padre o algún mayor debe dar soplando al niño la carne de pájaro y desde ese momento queda como buen cazador.” (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Blanca Ijisam).

La niña debe demostrar sus habilidades de cocina, hacer y brindar bien la chicha, trabajos en la huerta y, más que todo, demostrar su responsabilidad (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a María Gerardina Puenchir). “Las mujeres aprenden utilizando los materiales del medio, para elaborar *pinink* (tazón de barro) se aprende haciendo, experimentando o manipulando, yo aprendí haciendo y fui perfeccionando cada vez”. (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Margarita Paati)

9. Mitos²⁶: una estrategia de aprendizaje

a) Las enseñanzas de *Ayumpúm*

Este mito enseña que el shuar no debe armar pleitos ni guerras sin motivo o justificación y sin haber tenido visiones y adquirido el poder de *Arutam*, es decir, que las guerras o matanzas entre los shuar no son y no deben ser una venganza personal, sino un restablecimiento del equilibrio social. No debemos actuar como *Kujan Cham*, robar la mujer ajena o esposa de otro, delito contrario a la honestidad castigado con la muerte.

En las entrevistas, los actores confirman la necesidad de educar en la responsabilidad, valores de honestidad y respeto como bases para la convivencia social y familiar; además, que los ritos y ceremonias se practicarán con seriedad y abstinencia, evitando utilizarlas para realizar las aventuras amorosas, como *Kujan Cham*. Se trata de cultivar valores indispensables para la vida familiar y social. Advierte a los esposos y esposas infieles que serán severamente castigados.

26. Las narraciones de los mitos aquí referidos son fruto de investigaciones registradas en idioma shuar realizadas y traducidas por el P. Siro M. Pellizzarro.

Finalmente, el mito promueve el valor del cuidado de los niños huérfanos de padre y abandonados, víctimas de muchas privaciones y maltratos por terceros. El cuidado debe encomendarse a un familiar, pues los extraños podrían castigarlos como el *Piú* (avispa) que produce sufrimiento.

b) Las enseñanzas de *Nunkui*

Cuando las huertas se agotan, el shuar prepara otras nuevas en zonas ricas en humus y más fértiles.

Las huertas son también importantes porque son el templo de *Nunkui* y las guaduas la puerta para su comunicación con el mundo interior y exterior. La mujer shuar sabe muy bien que *Nunkui* sale invisiblemente por la tarde para observar el trabajo que ha realizado en las huertas; de ahí que, para obtener su bendición y agradecerla, siempre deben estar bien limpias. En este lugar sagrado no se permite la ligereza y el juego, ni defecar porque es un insulto a *Nunkui* (Pellizzaro. 1978: 6).

Como la horticultura es una función femenina, cualquier hombre se sentirá humillado al ir a desherrar la huerta o a cosechar la yuca; tampoco prepara la chicha o se pone a hacer ollas (Pellizzaro. 1978: 6). *Nunkui* provee de alimentos desde la tierra, por eso en la casa shuar no se come sobre una mesa, se tienden hojas en el suelo y se coloca sobre ellas la comida (Pellizzaro. 1978: 7).

c) Las enseñanzas de *Tsunki*

Tsunki es la que regula la vida social y el matrimonio entre los shuar.

El mito enseña que es muy difícil que una mujer quiera compartir el matrimonio con otra mujer que no sea una hermana querida. Cuando el hombre trae a la casa una esposa extraña, las demás mujeres hermanas le hacen la vida imposible, así como lo hicieron a la mujer *Tsunki*. Por eso, en los primeros años de matrimonio el joven debe pasar en la casa del suegro, ayudándole en el trabajo y en la guerra.

El padre protege a su hija en caso de maltrato del esposo; el suegro reprocha duramente al yerno o le obliga a pasar la noche en ayunas a orillas de un río, para que reciba los consejos de los *Arútam*. Los más valientes y respetuosos lograban su independencia al tener el primer hijo. La emancipación no implicaba olvidar a los suegros, más bien se los visita con mucha frecuencia, como recomienda *Tsunki*.

Este mito enseña que no se debe maltratar a la esposa; al hacerlo, esta se escapaba y retornaba a la casa de sus padres; el problema puede acarrear consecuencias irreversibles. De todos modos, el arreglo y la pacificación requieren mucho tiempo. *Tsunki* advierte con claridad al esposo: "...si tratas mal a mi hija te soltaré las anacondas y las bestias del agua...".

Finalmente, en el mito el hombre dice: "Tengo miedo de meterme en el agua, los monstruos pueden devorarme". Por esta razón dice *Tsunki* en su maldición que sólo los valientes podrán casarse y los cobardes morirán sin hogar.

d) Las enseñanzas de *Etsa*

El shuar exige a sus esposas e hijos el cumplimiento de todas las prescripciones de *Etsa* para que no sean maldecidos por él.

Etsa exterminó a todos los animales de la selva para dar de comer a *Iwia*. De ahí proviene el dicho shuar «parece *Iwia*», referido al niño o al hombre hambriento o goloso, tendencias que se corrigen educando el carácter mediante la aplicación de muchos ritos y abstinencias.

En la cultura shuar *Iwia* es considerado como un tonto que imita, sin medir las consecuencias, lo que hacen algunos personajes de la historia (mitología) como *tinkishap*²⁷, *sumpa*²⁸, *patach*²⁹, de *Etsa*, entre otros, por lo cual con frecuencia es presa de engaños y llevado a la muerte; por eso nuestros ancestros, y también en el presente, cuando algún niño, joven o adulto actúa apresuradamente se suele decir que es como *Iwiamatin* (parecido a *Iwia*).

La historia de *Tinkishap* e *Iwia* nos enseña que el shuar no podrá cambiar su forma de ser, de actuar, ni su cultura; de lo contrario, quedará o morirá devorado por los elementos de otra cultura, como *Iwia* que murió devorado por el fuego y comido por los *Tinkishap*.

La actitud de los *Tinkishap*, nos enseña que el shuar por más que cambie su forma de vestimenta, su lengua, su nombre y otros elementos de su cultura, seguirá siendo shuar, así como los *Tinkishap*, que a pesar del cambio de piel siguieron siendo los mismos.

27. *Tinkishap* son personajes de la mitología shuar, que construyeron una fogata y engañando a *Iwia* la envolvieron en hojas y metieron al fuego y quemaron matandolo y por comer carne de *Iwia* se transformaron en grillos.

28. *Sumpa* –lagartija- es otro personaje de la mitología shuar, aliado de *Etsa* que preparó trampa para exterminar a *Iwia*.

29. *Patach* –hormiga-, en la mitología shuar se narra que mató a *Iwia* entrando por el ano.

No debemos dejarnos llevar por la vanidad o los elogios de otras personas como *Iwia* que fue tentado por los *Tinkishap*; más bien debemos actuar con mucha prudencia para no dejarnos engañar por los elementos de otra cultura.

Todas estas prescripciones son transmitidas a las nuevas generación a través de los relatos orales en las jornadas matutinas, a los niños en *tankamash* y a las niñas en el sector de *ekent*. (Cfr.: Anexo N° 3)

e) Las enseñanzas de *Shakaim*

La historia de *Shakaim* nos inculca que el desbroce y corte de árboles gigantes es tarea del hombre, según como ordena *Shakaim* a *Yakakua* y a *Jempe*.

La Siembra, el deshierbe y la cosecha de los alimentos de la huerta es tarea de la mujer, como *Shakaim* encomienda a *Yantsauch* y *Panka*.

El hombre shuar tiene que cumplir todas las prescripciones de *Shakaim* acerca del trabajo así como las plegarias para reducir la fatiga. En la historia de *Shakaim*, el arquetipo del hombre trabajador es *Jempe*, en oposición a *Yakakua* que en vano atardecía sin realizar trabajos. Nos enseña que las mujeres no deben ser sorprendidas por apariencias de un hombre que se jacta de ser trabajador como lo hizo *Yakakua*; por eso, siempre es necesaria la presencia de la mujer para constatar el trabajo realizado.

Tampoco las mujeres deben ser orgullosas y actuar con ligereza en la huerta, de lo contrario, se avergonzarían como *Yantsauch* y *Panka* por no cumplir las prescripciones de *Shakaim*.

10. Correctivos y estímulos en la etnoeducación Shuar.

a) Castigos y correctivos

Los actores entrevistados refieren que en el proceso pedagógico ancestral jamás se aplicaron correcciones con sentido de castigo cuando se recurría a los ayunos, administración de brebajes de plantas medicinales de *maikiua* u ortigando a los más pequeños. Otra forma de corrección es llevarlos a la cascada y dar de beber sumo de floripondio y tabaco; desde luego, la corrección pedagógica no se basa en castigos físicos. (Cfr. Anexo N° 3).

“A los niños y niñas caprichosos y caprichosas sin hacer dar cuenta le invitaba el padre o la madre a que le acompañe ir de cacería en caso de los hombres y hacían ayunar tres días y le daban de tomar floripondio, tabaco, ayahuasca, así corregían a los hijos y en caso de las niñas llevaban a la huerta sin darle de comer le daban de tomar sumo de floripondio”. (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Margarita Paati)

b) Estímulos o Premios

En la educación shuar tampoco hubo premios o regalos; solamente se recompensaba con aprecio, cariño y buen trato de los padres a los hijos e hijas; su integración a viajes y visitas era una forma especial de recompensa, sin que se enterasen que era por su buen comportamiento. (Cfr. Anexo N° 3).

“Nuestros mayores nunca dieron premios, al hijo o a la hija que era obediente recibía el cariño y aprecio de sus padres, quizás fue uno de esas recompensas la de dar buscando una buena mujer como esposa y buen hombre como esposo”. (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Margarita Paati).

11. Los tabúes en la formación

Los miembros del pueblo shuar debían evitar ciertos tabúes, correspondientes a las siguientes prohibiciones (Mashinkiash, 2008, 40):

- A los niños y niñas: comer los testes de los animales de cacería, del gallo y del cerdo para evitar el desarrollo prematuro del deseo sexual.
- A las niñas: comer hortalizas *tunchitunch* porque se les secaba la lengua durante la preparación de la chicha; también a los varones, porque de jóvenes o adultos tendrían dificultad para conseguir pareja y formar el matrimonio.
- Para las niñas: comer las patas de las aves y de los animales de la cacería, para que no sean vagabundas en la edad adulta, o de comer las patas delanteras de la guatusa porque se vuelven inútiles en las tareas agrícolas en la huerta.
- A los varones: comer maní, chupar dulces, y comer cierto tipo de hongos (*munkura*) para no perder la puntería en la batida de la caza con la bodoquera.

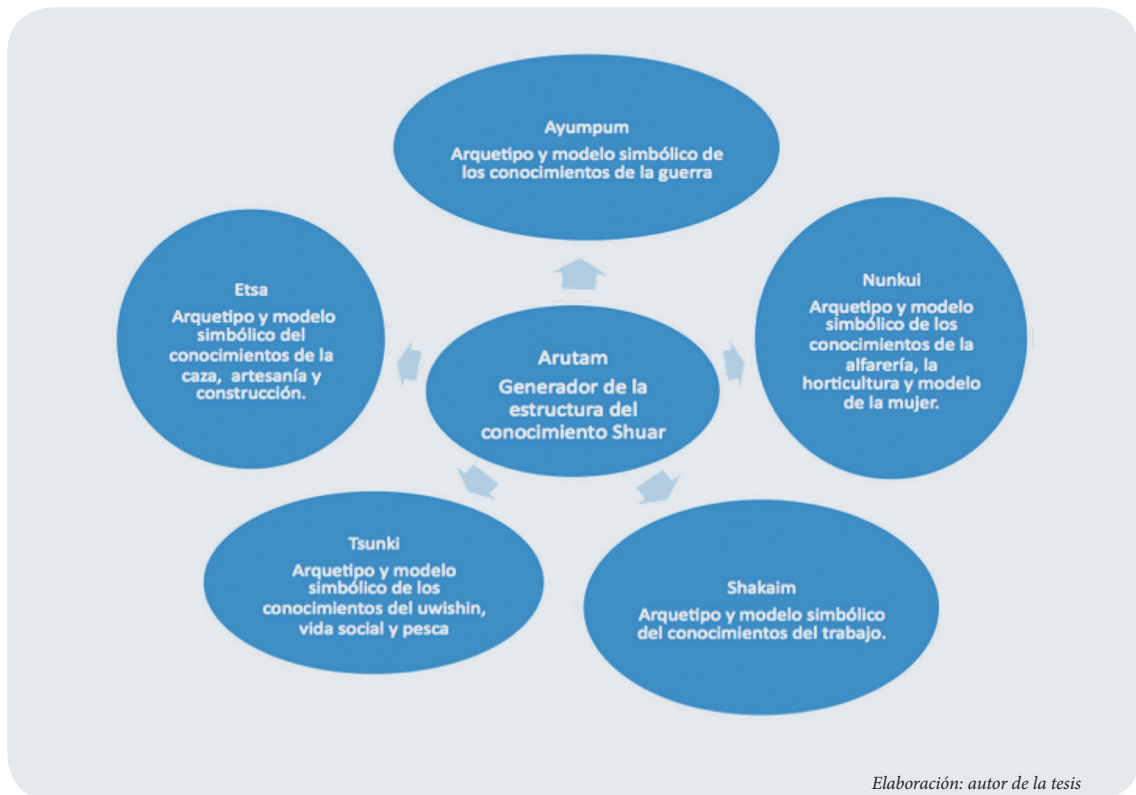
- A los niños: manipular el barro (*nuwe*) porque se vuelven sexualmente impotentes; por eso, la tarea de la alfarería es exclusivamente de la mujer.
- A los niños y niñas: comer las pepas de chonta, pues se cree que esto induce a la glotonería de carne.
- A los niños y niñas: comer el camarón y el cangrejo, porque adquieren la tendencia a morder los pezones de la mamá al succionar la leche.
- A los niños y niñas: comer el ojo del cangrejo, porque apenas se le reprende por alguna falta suelen llorar con facilidad.
- Comer carne de los monos nocturnos *kunchikiai* y *kuji*, porque provoca una diarrea de sangre y le sale el ano.
- Comer pescado *wancha*: porque apenas se moje, empezará a temblar y no podrá participar de la pesca y será miedoso para enfrentar algunas dificultades u obstáculos en la vida.
- Comer pepas de zapallo, porque será un inútil para la pesca.
- Comer maní crudo por la noche, porque luego de tener relaciones sexuales, emanará un olor desagradable y levantará sospechas.
- Hasta la edad de dos años: comer carne de armadillo porque le provocará comer mucha tierra.
- Comer *muyunch* (pez) e *ijiách* (gusano de la tierra), porque se cree que estos producen caries.

12. Contenidos y recursos de la enseñanza-aprendizaje

a) Contenidos de la enseñanza-aprendizaje

Los contenidos de aprendizaje (conocimientos y saberes) para los niños y adolescentes shuar son generados e inculcados por las divinidades a través de los mitos; están orientados a garantizar el bienestar y la existencia del Pueblo Shuar y son transmitidos de generación en generación bajo la *Pedagogía del Arutam*³⁰. Se organizan de la siguiente manera:

30. Los contenidos de esta pedagogía pueden revisarse en Siro Pellizzaro (1978a, 1978b, 1978c, 1978d, 1978e y 1996)



La pedagogía del Arutam explica la forma como en cada uno de los arquetipos y modelos enseñan los saberes y conocimientos a los shuar.

***Nunkui*: Arquetipo y modelo simbólico de los conocimientos de la alfarería, la horticultura y modelo de la mujer.**

La *Nunkui* representa a la tierra, en cuyo seno se desarrollan las plantas. Ella representa la fuerza de *Arutam*, expresada en el principio femenino que identifica la capacidad reproductiva de la mujer, garantía de la continuidad biológica del pueblo shuar; es el prototipo femenino que enseña a la mujer shuar a cultivar y producir alimentos, a elaborar y decorar la cerámica. Se podría hablar de una era de *Nunkui*, asociada con las formas matriarcales de la organización social. Los shuar encuentran en la tierra el soporte de la vida vegetal y animal. La comprensión de los ciclos de la naturaleza ha permitido organizar el calendario agroecológico que rige la actividad económica humana.

***Shakaim*: Arquetipo y modelo simbólico del conocimiento del trabajo.**

En el pensamiento shuar la organización del bosque selvático como ecosistema es la base sustancial de la existencia. Esta realidad se expresa a través de la figura masculina

de *Shakaim* como prototipo del hombre trabajador. En el mito, *Shakaim* enseña a los shuar el manejo y aprovechamiento racional del ecosistema de la selva a través del trabajo sustentable. Desarrolla el conocimiento de la botánica, inicia con la clasificación de las plantas maderables, medicinales, venenosas, frutales y ornamentales.

Los shuar tienen vastos conocimientos del medio ambiente, han afinado métodos y técnicas de utilización de los recursos finitos, sin desequilibrar el ecosistema. La eficiencia sensorial en la identificación de la incalculable variedad de animales y plantas refleja una larga tradición de sistematización cognitiva del medio natural.

***Tsunki*: arquetipo y modelo simbólico de los conocimientos del *uwishin*, vida social y pesca**

La memoria mítica de los shuar da cuenta de las grandes catástrofes producidas por las glaciaciones que determinaron la actual organización de la naturaleza.

El *Tsunki* tiene lugar en el dominio del mundo acuático poblado de animales; conoce con exactitud las especies benéficas y dañinas, clasificándolas según sus características y designándolas por su nombre. Destacan las anacondas por su simbólica conexión con el agua y la tierra. *Tsunki* representa la fuerza de *Arutam* manifestada a través de las aguas subterráneas. Una forma de percibir esta fuerza regenerativa es mediante la visita a *Tuna* (cascada sagrada), realizada, sistemáticamente, por cada shuar en el inicio de la adolescencia, no bien se inicia su capacidad racional.

A los shuar entregó los talismanes y les enseñó las técnicas de curar la enfermedad, así se instituyó el *uwishniumamu* (shamanismo) o especialización en la ciencia y arte del alucinógeno.

También a los shuar les enseñó varias técnicas para capturar a los peces y otros animales acuáticos.

El periodo más favorable para la pesca es en tiempo de flores (*Naítiak*), porque los peces se preñan (*teermamu*) y las *carachas* se encuentran adheridas de hasta 20 ó 30 unidades en una sola piedra.

Los adultos transmiten los hechos culturales a los niños; les cuentan todas sus hazañas de pesca advirtiéndoles cuáles son los peligros y las técnicas que se deben adoptar. También les recuerdan que el mismo *Tsunki* enseña que antes de meterse al río deben observar y tener cuidado para evitar los peligros.

***Etsa*: arquetipo y modelo simbólico del conocimiento de la caza, artesanía y construcción.**

El *Etsa* desarrolla el pensamiento reflexivo y planificador, enseña la solidaridad a los shuar y el conocimiento de las especies que viven en la superficie de la tierra, constituidas por animales y aves de toda especie, designándolas por sus nombres. El desarrollo de las técnicas de cacería favorece el aprovisionamiento de alimentos y el cuidado de la flora y fauna; además enseña la arquitectura de los tipos de casas y el uso adecuado de los materiales de construcción.

La cacería sigue el hilo lógico de la mitología que reglamenta la vida de los shuar. En la mitología, *Etsa* es el modelo del hombre cazador; porque fue el hombre infalible en esta actividad con *uump*³¹ y con *nanki*³²; proporcionó toda clase de carne comestible y venció a *Iwia*³³.

Etsa también enseñó a los shuar los tipos de *anent* para la cacería y para los distintos animales, el mismo que se transmite de generación en generación indicando que los animales tienen alma y que es necesario conversar con ellos para amansarlos con *anent*. Hay que considerar que la caza no es indiscriminada porque se atraería la ira de *Etsa*³⁴, quien los privaría de la cacería. Es por eso que se debe pedir siempre, por medio de la plegaria o *anent* a *Etsa*, que sea generoso en proporcionar lo que los shuar necesitan en la cacería. (Bianchi, 1981: 26).

La bodoquera es fundamental para la cacería, esta herramienta se fabrica con *Shinki* de pambil o de chonta. *Etsa* enseñó a los shuar su uso, todas sus técnicas y los materiales que se deben utilizar para su elaboración. También enseñó qué materiales utilizar para obtener saetas *tsentsak* para la cacería.

Con la punta envenenada, se constituye en un instrumento efectivo para capturar animales grandes. Este veneno se prepara con vegetales de la selva; si es fuerte, los pájaros y animales grandes mueren rápidamente. Para que sea efectivo hay que cumplir con ciertas prohibiciones durante el proceso de elaboración (Bianchi, *Ibidem*).

31. Uump: bodoquera. En la mitología se narra que *Etsa* acabó con todas las aves y *Yapankam* suplica que les devuelva la vida.

32. Nanki: lanza. De acuerdo con la mitología, *Etsa* preparó la lanza con la que mató a la esposa de *Iwia* y la transformó en venado y le dio de comer al mismo *Iwia*.

33. *Iwia*: personaje que, según la mitología, comía a los Shuar.

34. En la mitología se narra que un hombre cazó sin necesidad todos los monos y en castigo se transformó en *Washi*.

***Ayumpum*: arquetipo y modelo simbólico de los conocimientos de la guerra**

Cuando las relaciones sociales se hicieron complejas surgieron conflictos interétnicos que se resolvieron con la guerra. En el contexto del mito, la actuación de *Ayumpum* se identifica con la enseñanza de las técnicas y estrategias de guerra para vencer al enemigo; enseña técnicas defensivas y ofensivas de las guerras intrafamiliares. También instituye el matrimonio como forma de alianza política con familias enemigas.

En el pueblo shuar la guerra no estaba destinada a perpetuarse creando instituciones de poder y dominación. Al contrario, la guerra permitía restablecer el equilibrio social, por la superación drástica del conflicto. Como consecuencia, la organización familiar y social recobraba su cohesión, retornando los principios de reciprocidad y solidaridad.

b) Recursos didácticos para la enseñanza-aprendizaje

Ya se indicó que los recursos utilizados para el aprendizaje son los seres, los elementos, materiales de la propia naturaleza y los espacios antes descritos, que permiten a los niños y niñas un aprendizaje dinámico, activo e interactivo por lo que la naturaleza por sí misma constituye un laboratorio básico de aprendizaje. (Cfr. Anexo N° 3).

13. Pedagogía del *Arutam*

En la sociedad shuar la iniciación empieza con el nacimiento cuando se aplica al niño o niña, por vía oral o anal, el zumo de floripondio (*maikiua*), *tsentsemp* (planta medicinal), tabaco (*tsank*), *piripri* (planta purificadora). Al hacerlo el niño recibe la protección de la fuerza que representa cada planta.

Los adolescentes –varones y mujeres– inician la vida racional al realizar el primer encuentro con el *Arutam*. A partir de esta experiencia, emprenden el camino del encuentro de su propia identidad, esforzándose por la auto comprensión.

Se trata de una pedagogía socialmente aceptada que genera una vida conducida por la racionalidad del *Arutam*. El poder de *Arutam* está representado por el símbolo de la cascada (*Tuna*), donde se manifiesta la fuerza de *Tsunki*.

La familia y la comunidad consideran necesario que el adolescente varón debe emprender su primer viaje a la cascada. Un *wea* dirige el rito de ida y regreso de la cascada simbólica. El joven debe mostrar las virtudes propias del varón: valentía, decisión y firmeza. Se regula estrictamente las comidas y bebidas. La ingestión del zumo de tabaco

o floripondio le fortalece el ánimo. El objetivo es propiciar el encuentro con *Arutam* en algún momento del rito. El adolescente mantiene en secreto el resultado de su experiencia con la divinidad. (Cfr. Anexo N° 3).

Las mujeres participan en los ritos de *natémamu*, ingestión colectiva de ayahuasca, medio de manifestación de la fuerza de *Arutam*. Al producirse la menarquia se realiza el rito festivo de *Nua Tsankram*, que dura unos cinco días, luego de prepararse durante dos años con ingestión del zumo de tabaco (*tsank*).

Los adultos acuden a las cascadas, individual o colectivamente, para renovar el compromiso con el *Arutam* y restablecer el desequilibrio espiritual. Esta es una experiencia característica del pueblo shuar que encuentra su explicación en la interiorización (emotiva) de la fuerza racional del *Arutam*.

a) Transmisión del conocimiento

Una particularidad de la racionalidad shuar se refiere a *waímiaku kakarmari*, es decir, la transmisión de conocimientos y saberes de una persona difunta, poseedora del *waímiaku* (poderoso), a otra que permanece viva en una comunidad.

Todos reconocen que el poder de *Arutam* se desarrolló a través de las funciones cognitivas del difunto. Los miembros de la comunidad desean preservar este conocimiento e invocan con sus *Anent* (plegarias) la interiorización del *kakaram* (poder), en uno de ellos.

La transmisión del conocimiento se realiza bajo la dirección del *wea* (mayor) quien realiza el rito de identificación con el *Arutam* por la ingestión del sumo de *tsaank* (tabaco), *natem* (ayahuasca) o *maikiua* (floripondio). El sujeto entra en trance y se identifica con los símbolos sensibles del *Arutam*.

En algún momento, el *kakáram* (poder), expresión de *Arutam* (*arutmari*), se manifiesta bajo la forma de un símbolo sensible, identificado con un ente o un fenómeno de la naturaleza. La persona que percibió la señal se considera poseedora del *kakáram*. La interiorización del *waímiaku kakármari* se concluye durante el sueño del beneficiario cuando se apropia del poder de *Arutam* (*arutmari*).

En todo este proceso se destaca la vigencia del conocimiento (*Arutam*) transmitido de uno a otro sujeto. Este es un rasgo de la historicidad de *Arutam* que permanece en el espacio y en el tiempo inseparable (acontecimiento).

De esta manera se van transmitiendo los saberes y conocimientos en la nacionalidad shuar y conservando las memorias de los ancestros.

b) La evaluación

La evaluación en la educación shuar es un proceso integrado, periódico y permanente: no se necesita que se termine la actividad para emitir el criterio de si aprendió o no el niño o la niña, es decir, la evaluación es por resultados. Como el ambiente de aprendizaje es la naturaleza, el padre o madre que están con el niño o niña, observa su dominio del conocimiento, dan indicaciones y corrigen si se equivoca (Cfr. Anexo N° 3); en suma, el principio es aprender haciendo.

CAPÍTULO II

PROCESO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN SHUAR FORMAL

CAPÍTULO II

PROCESO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN SHUAR FORMAL

1. Educación en el Sistema de Internados

El sistema de internados respondió a los contratos firmados con el gobierno nacional y la misión salesiana en los años 1935¹ y 1944², aunque en algunos territorios de los shuar ya había algunas incursiones de los misioneros: en los territorios que determina o delimita este contrato “responde a la finalidad de formar en Reducciones de los jíbaros salvajes” (Bottasso, 1993: 413) “En compensación a los terrenos cedidos por el Gobierno, La Misión Salesiana se compromete a cumplir con las siguientes condiciones: a) Procurará agrupar a los indígenas de las diferentes secciones establecidas en las cláusulas anteriores en poblaciones permanentes, ordenadas y provistas de los indispensables elementos de subsistencia; b) Tan pronto como les sea posible, establecerá en cada una de las poblaciones...una escuela de indígenas, en la que se despertará en el indio el afán de cultura, dándoles nociones de castellano, geografía, historia, etc., etc. De manera especial se inculcará en el indígena el amor patrio...” (Bottasso, 1993: 386)

En estos decretos de contratos de colonización, a más de la defensa de los territorios a favor de los shuar, se establecen sistemas de internados para la “evangelización” y “civilización” de los niños, niñas y adolescentes shuar. En definitiva, se trata de un proyecto político, ideológico y religioso del mundo occidental negativo para la conservación de la lengua, identidad y cultura propia.

En el marco de esa ideología, algunas de las percepciones que tuvieron los salesianos de los shuar, son las siguientes:

“La sociedad Shuar tradicional no conoce más estructura que la de la familia ampliada, en cuyo único seno la realiza la socialización del individuo”. (Bottasso, 1993; 98)

Según esta concepción, el hombre shuar no sabe más que lo que aprende de. De ser así, ¿cómo desarrollaron la cultura? ¿Los conocimientos en diferentes aspectos? Y sigue el siguiente párrafo:

1. Decreto N° 335, del 5 de abril de 1935.

2. Reformas al Decreto N° 335, del 11 de julio de 1944.

Como desde un comienzo, el juicio sobre la familia shuar había sido negativo (poligamia, promiscuidad, matrimonios precoces...) la tarea civilizatoria debía interrumpir los canales acostumbrados de transmisión, establecer otros y comunicar valores distintos. (Bottasso, 1993, 98)

En este párrafo se destaca claramente cuál es la intención de la educación de los salesianos en los sistemas de internados, es coartar todo sistema educativo shuar, negarles sus valores, su cultura y la lengua y entregarles otros valores ajenos, "... los misioneros lo entendieron perfectamente y fue la primera cosa que se propusieron también los salesianos, topando con la resistencia de siempre: los padres no estaban absolutamente dispuestos a separarse de sus hijos". (Bottasso, 1993: 98)

El concepto acerca de los *uwishin* se define en el siguiente texto: "...Vuestra señoría ilustrísima ha conocido que una vez desvirtuado el poder hipotético, pero extraordinario de los brujos, hemos vencido la principal batalla. Siete brujos... han abandonado completamente su arte diabólico, por el influjo del misionero". (Bottasso, 1993: 98)

Se podría citar muchas otras percepciones de los salesianos sobre los shuar.

¿Cuál fue la labor educativa de los salesianos entre los shuar?

Respecto a esta labor, revisemos lo siguiente:

"Para la década de los años 30, se estabilizaron los primeros internados para los shuar, en las distintas casas que para entonces funcionaban en los poblados de la Provincia" (Merino, 1993: 28). Los primeros fueron Gualaquiza, Indanza, Cuchantsa y luego la misión de Macas, "En 1952..., los internados son 7 (Gualaquiza, Kuchantsa, Sucúa, Limón, Sevilla Don Bosco, Yaupi, Bomboiza) más tarde se suman Chiguaza, Taisha (1958), Santiago (1961), Miazal (1969)". (Bottasso, 1993: 105)

"Desde un principio la estructura de estas misiones fue fiel, el esquema de la Casa Madre de Turín: una sección de estudiantes y una de artesanos. Cuando en el vicario entraron las hermanas, la Misión asumió la otra estructura que sirve de modelo hasta nuestros días: una sección para los varones, una para las mujeres y la iglesia en la mitad, con una rigurosa separación entre los dos sectores". (Bottasso, 1993: 98)

El primer objetivo de la educación salesiana fue rescatar a los niños de su estado "ignorante y salvaje" mediante el aprendizaje del castellano y nuevas costumbres de la "civilización" del otro. (Merino, 1984: 28). En este proceso, uno de los primeros impactos fue la separación de los niños, niñas y adolescentes y hasta de adultos, de su hogar, de

la familia y de su contexto social y cultural; como testimonio de este hecho, la señora Margarita Paati de la comunidad de Shimpis, viuda de Bosco Utitaj, narra que «los salesianos y las salesianas nos llevaron al internado para hacernos casar civil y eclesiástico y nos hicieron separar a pesar que ya estuvimos viviendo juntos como esposos y dejamos un niño abandonando». (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Margarita Paati)

Manuel Shiki de Asunción da su testimonio sobre el trato que recibieron los shuar en los internados durante el trabajo; dice: “durante el sembrío de maní el asistente nos hacía embocar una piedra para evitar que comamos el maní”. (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Manuel Shiki)

“El internado no significó para muchos shuar sino el cautiverio. El shuar siempre ha vivido libre. Su espacio vital no se podía reducir a cuatro paredes, a horarios de comidas, de dormir, de aseo, de trabajo”, que generalmente empezaba a las 05h00 hasta las 21h00 sin descanso alguno. (Merino, 1984:) “Nos hacían levantar a las 5 de la mañana para ir al estudio y cuando nos tocaba el turno en la cocina nos levantábamos a la 4 de la mañana, a partir de la 6 de la mañana nos íbamos asear algunas dependencias del internado y a las 7 de la mañana desayunábamos; 7:30 h a las clases hasta la 13:00 h, enseguida almorzábamos y preparábamos machetes, saquillos e íbamos a la huerta hasta las 17h00, una vez llegado del trabajo teníamos que bañarnos luego a la merienda; después de un poco de recreo a las 18h30, nos íbamos al estudio para desarrollar las tareas escolares hasta la 21h00”. (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Evangelina Mashinkash)

José Merino (1984: 28) comenta al respecto: “Ciertamente, en este afán de “civilizar” y “cristianizar” no se miró más allá de esta finalidad pura y muchos fueron los fracasos en la implantación de un sistema de vida diferente para el shuar. Con esta intencionalidad la acción educativa ha estado encaminada básicamente hacia dos aspectos: “civilizar” y “cristianizar” a este grupo humano para integrarlo a la vida nacional. Dos concepciones que a la postre han constituido factores decisivos en el proceso de aculturación y alienación del pueblo shuar. (Merino, 1984: 28)

Pero “no se descartan las buenas intenciones de los misioneros que laboraron con fe, siguiendo un mandato cristiano, pero indirectamente contribuyeron a la pérdida de la identidad de un grupo humano que ahora está aportando una serie de valores a la cultura nacional. (Merino, 1984: 33), “En el internado nos prohibían hablar el idioma shuar, nos decían que eran idioma de los salvajes”. (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Manuel Shiki)

Esta domesticación y adoctrinamiento vino a minar paulatinamente su espíritu rebelde, amante de su libertad, del tiempo para la caza, para la pesca, para contar sus aventuras o sus tradiciones (Merino, 1984: 28). Junto a esto, los contenidos desarrollados

en este sistema responden a las intenciones de los salesianos y salesianas con entorno curricular nacional, sin que este contemple características y contextos psicológicos, sociológicos, filosóficos y culturales de la cosmovisión shuar, lo cual proyecta al niño y joven shuar fuera de su entorno, provoca frustraciones y, consecuentemente, la generación nueva queda limitada en el aprendizaje de los saberes y conocimientos propios de su cultura. (Mashinkiash, ponencia, 2001).

Hacia el año de 1968, la educación en los internados es ante todo de adaptación a un nuevo sistema de vida. Uno de los problemas es la deserción de los alumnos de estos centros misionales hacia su casa o como trabajadores en la propiedad de un colono rico, que les paga un salario ínfimo pero con el cual están contentos. Para el año de 1972 se calcula que en el mejor de los casos, de 100 alumnos que han ingresado al primer grado del internado, 21 llegan a terminar el sexto grado; de estos, más de la mitad regresan a sus casas desadaptados, producto de una educación completamente separada de su familia y de su realidad familiar. Esta situación requiere de un proceso de readaptación para la reambientación; y los que no soportan este hecho cultural, se escapan de su casa para refugiarse en calidad de vaqueros o trabajadores de baja calidad (Merino, 1984: 29).

No todo es negativo. El shuar que ha estado en un internado sabe leer y escribir y algunos han continuado sus estudios en colegios y unos pocos hasta la Universidad, pero una gran parte, alienados y aculturados, han visto en sus progenitores y en su pueblo grandes males y no se cansarán de tildarlos de ignorantes. (Merino, 1984: 29)

De este modo, el internado no se constituye en una escuela para enseñar únicamente a leer y a escribir, sino también otros oficios como: carpintería, mecánica, agropecuaria, con la finalidad de preparar al shuar para la vida y el matrimonio. Junto a la presencia de los internados se dio origen al nacimiento de pequeños poblados como el caso de Sevilla Don Bosco y Bomboiza, Taisha y muchos centros que han surgido bajo la protección de la misión (Merino, 1984: 29). Aquí se origina otro problema, la colonización de tierras por parte de colonos que entraron junto a los misioneros como ayudantes o cargadores, lo que más tarde ha generado problemas territoriales con los shuar. (Merino, 1984: 29)

“Actualmente, las misiones que aún mantienen los sistemas de internados de acuerdo a la Federación Shuar, debe orientar el sistema de enseñanza con el fin de que el niño shuar esté más en contacto con su familia, con su casa y que la educación hasta ahí recibida en los internados sea sustituida por una educación en su medio, a través de una educación Bicultural” (Merino, 1984: 29).

De los diez internados que se mantenían hasta 1972 (Merino, 1984, 30), en la actualidad solo quedan internados de varones y señoritas en Chiguaza, Yaup, Sevilla Don Bosco y Bomboiza. Los estudiantes shuar asisten también a centros educativos bilingües, orientados con otro proyecto educativo: “Proyecto de educación Salesiana”. No se han superado aún los problemas mencionados en los internados o establecimientos que están bajo la administración de esa comunidad religiosa.

2. Educación Fiscal Directa Hispana

Esta etapa de la educación en el pueblo shuar es consecuencia de la educación en sistemas de internados; los centros misionales y sus respectivos internados se fueron convirtiendo en su gran mayoría en escuelas fisco-misionales con la finalidad de atender a niños y niñas shuar, como también a hijos de los colonos. (Merino; 1984: 30)

En estos centros educativos se encuentra de pronto un ambiente que no pertenece al shuar o que no lo conoce. El profesor, salesiano o colono graduado, habla el castellano. Sus compañeros “blancos” ante una situación de “ventaja” miran al shuar como un tonto y torpe. Por otra parte, el maestro siempre esclavo del programa o de una enciclopedia, trata de embutir y llenar las mentes de sus alumnos como receptáculos pasivos, donde hay todo por hacer, entregar el conocimiento al otro que no tiene (alumno). (Merino, 1984: 30)

Estas escuelas, como las que se abrieron progresivamente en la provincia, sufren del mismo mal de la escuela nacional. Se pretende a todo trance dar una formación enciclopédica con una serie de materias y contenidos que no tienen nada que ver con el medio y las circunstancias en las que se aplican. Por otra parte, el supervisor, aún más legalista, cree que toda su labor está reducida a reglamentos y papeles que cumplir o llenar. No es la ayuda del maestro, sino “la autoridad” que vigila y califica. (Merino; 1984: 30)

En este ambiente escolarizado, sujeto a horarios, a un sistema de por sí opresor, el niño y niña shuar no tienen otra alternativa que desertar. Encuentra un maestro que no le comprende, que no conoce el idioma shuar y que este ambiente se vuelve cada vez más hostil. De allí que el número de deserciones de los alumnos shuar es alarmante. Esta situación se torna aún más negativa por el ambiente físico. La distancia que recorren diariamente, los ríos, las lluvias frecuentes impiden que la asistencia sea normal. (Merino; 1984: 31)

La jornada única, aplicada en los últimos años, ha venido a resolver una serie de problemas en el campo; pero queda el problema de las comunidades. El niño debe asistir

diariamente de 7:00 h a 13:00 h, tiempo en el cual debería tomar sus alimentos, pero no puede hacerlo por las dificultades del medio o situaciones económicas de su familia. (Merino; 1984: *Ibíd.*).

Los contenidos de ciertas asignaturas llevan valores culturales de fuera del mundo shuar. Se les habla de una historia que no les pertenece, de una religión, de una moral y cívica, de ciertas técnicas de vida o de producción y, más que todo, de una ideología encaminada a una sociedad de consumo aburguesante. Además de esto, la radio, la música importada, la propaganda comercial, le transportan a un mundo ajeno. Y el shuar sueña. El monte, la selva, su “*jéa*” (casa), es algo del que quiere liberarse. Así aculturados, poco a poco se les irá despertando el deseo de dejarlo todo, y a la primera oportunidad se lanzará a la conquista de ese mundo extraño. (Merino: 1984: *Ibíd.*).

Fue la acción educativa sistemática el instrumento a través del cual el shuar “debía entrar poco a poco en la cultura, en la civilización”: Ser un buen y perfecto ciudadano.

3. Sistema de Educación Radiofónica Bicultural Shuar SERBISH

Como alternativa de la educación antes descrita, “no queda otra opción que afrontar con dignidad, en base a la unidad y una acción total del Pueblo Shuar, salvar la identidad y de una reivindicación de la cultura, y esto solo es posible cuando el shuar es protagonista de su propio destino y cuando la educación esté en sus manos”. (Merino, 1984: 40)

Con esta perspectiva, desde la constitución de la Federación Interprovincial de Centros Shuar en el año 1964, dentro de su estructura orgánica cuenta con la comisión de Educación y Cultura, bajo cuya responsabilidad funciona el Sistema de Educación Radiofónica Bicultural Shuar (SERBISH).

El SERBISH es una institución gubernamental auspiciada por la Federación Interprovincial de Centros Shuar, Misión Salesiana y el Ministerio de Educación, especializada en brindar una educación regular y a distancia al pueblo shuar.

Fue una alternativa para resolver el problema de educación shuar de manera equilibrada y equitativa en todas las comunidades más alejadas y reducidas, utilizando como medio el radio. Propuso una educación shuar en el contexto ecuatoriano, en un entorno social, cultural, político y económico para el desarrollo integral de los shuar en el interior de la comunidad shuar actual; una respuesta a los problemas de carácter geográfico, sociológico, cultural, lingüístico, frente a todo lo que se originaba en el

sistema educativo nacional como amenaza para el desarrollo de la educación integral del pueblo shuar.

Frente a la situación de marginación en los sistemas de internados y escuelas directas fiscales y aumentada por la explosión demográfica, la Federación Interprovincial de centros shuar emprendió en un programa de Educación a distancia, el Sistema de Educación Radiofónica Bicultural Shuar, alternativa que estaría en capacidad de resolver el problema de la educación shuar, llegando con idéntico mensaje de manera uniforme, aún en las comunidades más alejadas y reducidas, mediante la radio con apoyo de un monitor y material impreso.

En consecuencia, el SERBISH nace de una necesidad concreta y sentida; realiza su labor a partir de los más sólidos principios teóricos abstraídos de las situaciones reales y coherentes con ella. Se administra en una atmósfera de total adherencia a las necesidades y requerimientos actuales del Pueblo Shuar, con un sistema de seguimiento y evaluación inspirados en el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB, siempre atentos a las Reformas Educativas y Curriculares de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), teleducación y las innovaciones educativas en el Ecuador. Se proyecta hacia la consecución de un fin bien definido: “Una educación shuar ecuatoriana para la promoción total del shuar en su entorno social, cultural, político y económico” para el desarrollo integral en el interior de la sociedad actual.

El SERBISH ha optado por métodos de inter-aprendizaje bilingüe-bicultural, lengua shuar, valorización de la cultura shuar y conocimiento del acervo cultural clásico y moderno. Inició sus labores el 1° de octubre de 1972 con un equipo de cuatro telemaestros shuar, un alumnado experimental de 506 alumnos escolares de primer grado de primaria, con 31 tele-auxiliares y un coordinador general.

Equipos de transmisión

El SERBISH inicio su actividad con un transmisor “Collins” de 1 kw de potencia; para la emisión radial se cuenta con 5 transmisores que fueron de propiedad de la Federación Shuar:

2 de 10 kw a 4830 khz, 3210 khz;

2 de 5 kw a 4960 khz, 3360 khz, y

1 de 1 kw a 4960 khz para la emergencia. En caso de una falla de alguno de los transmisores. Todos estos transmisores eran de la propiedad de la Federación Interprovincial de Centros Shuar al servicio del SERBISH

En lo escolar, las emisiones de las clases radiofónicas se extienden en 1999 a las cuatro provincias amazónicas del Ecuador entonces existentes, aunque la sintonía de la radio federación es de nivel nacional e incluso de internacional.

Elementos de la Educación Radiofónica

Los elementos del sistema de educación radiofónica están compuestos por los siguientes: a) el mensaje, b) el telemaestro, c) el tele auxiliar, d) los alumnos, e) la radio, y f) los textos. (Merino, 1984: 55)

El Mensaje.-

Todo proceso de comunicación está centrado en una base fundamental que es el mensaje que se comunica o transmite. Este mensaje debe estar al alcance del público.

El mensaje debe estar planeado cuidadosamente, para evitar oscuridad o confusión de ideas. Debe estar bien definido y concreto de acuerdo con público al que se dirige. En el campo de la comunicación para educar, el mensaje debe ser cuidadosamente manejado; esto implica que se vean con claridad los temas; fijar los objetivos y escoger los medios y los métodos, de manera que, a través de un estímulo que recibe el alumno, éste sea capaz de dar una respuesta. (Merino; 1984: 55).

Este proceso de comunicación del mensaje está condicionado en cierto modo por lo que puedan hacer, en primera instancia, el telemaestro y tele auxiliar, por un lado, y el alumno incentivado, por el otro. (Merino, 1984: 55)

El Telemaestro.-

Es un nuevo tipo de educador al que escuchan una cantidad y variedad de alumnos que él no conoce; por lo tanto, deberá hacer el máximo esfuerzo para llegar a ellos y atender sus intereses a través de su mensaje. (Merino; 1984: 55).

Tiene a su favor una gran experiencia docente; muchos de ellos han sido profesores en diferentes escuelas directas y hasta han desempeñado las funciones de tele-auxiliar, lo cual garantiza mayor eficiencia en su labor de comunicarse con “sus alumnos”; requiere, por lo mismo, de una cierta facilidad de expresión oral e imaginación. (Merino; 1984: 55)

Bajo su responsabilidad estaba la elaboración de los guiones –o lecciones–, con su estructura específica, y organizados de acuerdo con las particularidades de los alumnos: edad, nivel o grado en que se encuentren. Los telemaestros tenían a su disposición una sala con escritorios y máquinas para la preparación de guiones y una biblioteca especializada para consultas. Cada guión es revisado por el jefe de unidad o por un revisor cualificado, después de lo cual puede ser emitido en directo o pregrabado: para ello hay dos salas de grabaciones y el personal técnico correspondiente. (Merino; 1984: 55)

El telemaestro al micrófono o la cinta grabada actúan por 20 minutos para un ciclo o curso; después de 5 minutos de fondo musical, comienza la emisión para el ciclo o curso siguiente, y se continúa en forma alternada con un receso de 20 minutos. (Alfredo Germani en Bottasso; 1993: 172).

Se intentaba superar la falta de contacto directo con los alumnos mediante el interés y la motivación para que los alumnos se convirtieran en sujetos activos del proceso, para lo cual el telemaestro realizaba las visitas a las “aulas” con el fin de recibir las ideas, las sugerencias de los tele-auxiliares y de los directivos (Merino, 1984: 56).

Finalmente, el telemaestro debe evaluar todas las lecciones para ponerlas al día y tratar, en lo posible, de mejorarlas.

El Tele auxiliar.-

Si la labor del telemaestro está centrada en la elaboración del mensaje que debe comunicar, la acción del tele auxiliar es procurar que ese mensaje encuentre una respuesta, cuyo propósito está dirigido a conseguir el máximo de atención de parte de los alumnos (Merino, 1984: 56).

Las normas de conducta por él impartidas deben cumplirse con respeto. Deberá enseñarles a escuchar y ayudar a comprender la situación de esa comunicación (clase). Tratará de que, en definitiva, se utilicen todos los recursos disponibles tanto en la “escuela” como en la comunidad (otros espacios). Conocer las necesidades de los alumnos, estudiar los programas-guías, textos, materiales será preocupación fundamental del tele auxiliar (Merino, 1984: 56).

Su labor fue la de un verdadero maestro en cuanto que es guía de discusión, el que desarrolla destrezas, desarrolla el pensamiento crítico, aclara interpretaciones oscuras, provee de lo necesario (Merino, 1984: 56).

De allí la importancia de su preparación, tanto en el campo didáctico como humanístico, aunque el perfil académico no era indispensable. Todo proceso de enseñanza-aprendizaje descansa sobre esta base, pues de esto depende que se cumpla o se desbarate todo el sistema de educación por radio. En el tele auxiliar estaba depositada toda la responsabilidad del proyecto y de esta nueva visión de la educación. Si bien los primeros tele auxiliares fueron no titulados (Merino, 1984: 56). Los resultados fueron excelentes.

En el centro de recepción³, el tele auxiliar trabaja en los veinte minutos escuchando con los alumnos y ejecutando las indicaciones del telemaestro, luego tiene otros veinte minutos para el refuerzo directo, con los ejercicios asignados por el telemaestro (Alfredo Germani en Bottasso. 1993, 172). En las escuelas con poco número de alumnos, el tele auxiliar trabaja con dos ciclos o cursos simultáneamente, atendiendo a uno de ellos cuando los alumnos del otro hacen “trabajo de mesa”. (Alfredo Germani en Bottasso. 1993, 172). Ningún tele auxiliar tiene tres ciclos, puesto que las emisiones radiales de dos clases no pueden escucharse a la vez, cuando esto sucede el sistema degenera infaliblemente hacia una forma semi directa, o simplemente directa en las condiciones de las escuelas unitarias, con pésimos resultados (Alfredo Germani en Bottasso. 1993, 173).

En el programa de Tecnología Productiva del ciclo básico se implementó un programa especial para la sección masculina con la colaboración de nuestros sabios en diferentes áreas: Artesanía Shuar, Carpintería y agropecuaria; y para la sección femenina: Artesanía Shuar, Corte y Confección y Economía doméstica.

El Alumno.-

El alumno es el agente vital de este sistema. Todo mensaje, la intención educativa, los objetivos propuestos, las aspiraciones de este pueblo, están dirigidos a él. Será el tele auxiliar el que deberá garantizar la eficacia del nuevo sistema y, en definitiva, responder por la bondad de la radio como auxiliar de esta nueva acción educativa.

El Radio-Receptor.-

El SERBISH es el típico ejemplo del sistema “multimedia”: se sirve de la radio, de la intervención directa del tele auxiliar, del medio visual (láminas y mapas) y también del contacto directo con el ambiente (Alfredo Germani en Bottasso, 1993, 172). Para

3. Centros escuelas que funcionaban en las comunidades.

la recepción de las clases en los centros educativos se consiguió pequeños receptores japoneses de banda ampliada que funcionaban con pilas; estos pronto se hicieron muy populares y sirvieron no solo para recepción de clases sino también para la difusión del pensamiento de los dirigentes de la Federación, de los comunicados a nivel familiar; se convirtieron, en definitiva, en un instrumento importantísimo para la socialización y concientización de la unidad del pueblo shuar (Merino, 1984: ..).

Los Textos.-

Los textos que fueron utilizados en el Sistema de Educación Radiofónica Bicultural Shuar SERBISH, es como Alfredo Germani describe.

Solo la educación primaria tenía textos propios. Se trata de la serie “*Shuara antúkta*” (Escucha, oh shuar). Su primer fascículo, exclusivamente en idioma shuar, llega con un método ecléctico, pero de base más bien silábica –aprovechando las muchas palabras monosílabas del idioma shuar– para que los alumnos de primer grado asimilen los diecisiete fonemas de este idioma. El texto fue reelaborado en su totalidad dos veces, con la ayuda de voluntarios especializados en didácticas y en el arte tipográfico. Tiene un cuaderno de trabajo “*Shuara aárta*” (‘escribe, oh shuar’), refundido completamente por un telemaestro shuar. (Alfredo Germani en Bottasso, 1993: 170). El autor continúa:

“El texto del II grado retoma todo el material del nº I, añadiendo a lado el texto castellano y completando el conocimiento de este alfabeto.

A partir del III, y por todo el IV, se presentan cada dos páginas, el uno al frente del otro, textos shuar y castellanos de narraciones y poesías completas.

Los textos nº V y nº VI, que concluye esta serie, presentan trozos en el uno y en el otro idioma, en forma alternada, para que se puedan traducir directamente por los alumnos ayudados por el tele auxiliar, sin tener el texto guía.

En ningún momento hay abandono del idioma shuar, sino confronta, alternancia, ensayo en cada uno de los dos idiomas y con temas de ambas culturas.

Texto de matemáticas para I ciclo, “*Nekapmarar nakurustai*” (juguemos contando).

También se utilizó láminas en lengua shuar y castellana para la lectura, para los primeros grados”. (Alfredo Germani en Bottasso, 1993: 170)

En el ciclo básico se usó la serie L.N.S, con las adaptaciones y traducciones del caso; al respecto, es necesario conocer los guiones radiofónicos. Para la lengua shuar se utilizó el texto *Aujmatsatai Yachuchi* (Conversemos, hermano) de Aij Juank.

4. La Unidad Educativa Experimental Indígena Intercultural Bilingüe Shuar-Achuar Yamaram Tsawaa

Desde el año 1972 a 1979, el SERBISH atendió únicamente a la población estudiantil de nivel primario y, a partir del año 1979, después de una intensa gestión ante el ministerio de Educación y Cultura, y por la necesidad de atender a los jóvenes, se creó el ciclo básico radiofónico con siete paralelos en los diferentes centros.

En 1990, luego de diez años de funcionamiento de Ciclo Básico, funcionaban cuarenta y tres paralelos con la colaboración de sesenta profesores bonificados para atender a un total de 772 alumnos.

En aquel entonces, el Pueblo Shuar-Achuar demandaba mayor atención al nivel del bachillerato para la educación de los jóvenes que terminaban el ciclo básico⁴.

Por la exigencia del personal Técnico-Administrativo y docente del SERBISH, del directorio de la Federación Interprovincial de Centros Shuar y la Misión Salesiana, luego de analizar y evaluar la realidad educativa de nacionalidad shuar, el Ministerio de Educación, mediante acuerdo ministerial N° 3052 del 10 de julio de 1990 y publicado en el Registro oficial N° 513 del 3 de septiembre del mismo año, creó al interior del SERBISH la Unidad Educativa Experimental Indígena Intercultural Bilingüe Shuar-Achuar “Yamaram Tsawaa” (Nuevo Amanecer). Con las siguientes especialidades:

1. Bachillerato en Ciencias; especialización:

- Educación Intercultural Bilingüe
- Químico – Biológicas

2. Bachillerato Técnico; especialidad:

- Agropecuaria

4. Así se denominaban el ciclo básico radiofónico que funcionaba en las diferentes comunidades.

La mayoría de extensiones⁵ optaron por la especialidad de Educación Intercultural Bilingüe; solamente la extensión *Shinkiatam* prefirió la especialidad de Químico- Biológicas.

En el año 1999 se contaba con 406 estudiantes, 124 profesores –todos titulados– en 14 extensiones UEEIIBYTS; 7 promociones y 380 profesionales en la especialidad de Educación Intercultural Bilingüe y Químico - Biológicas.

Según el acuerdo ministerial N° 3052 no estaban legalizados las extensiones y paralelos, por eso algunas extensiones se transformaron en Colegios Técnicos Nacionales y se cerraron algunos paralelos de ciclo básico. Se crearon los paralelos y extensiones mediante resoluciones internas del SERBISH.

A pesar de las gestiones del SERBISH y Procura salesiana, la Unidad Educativa Experimental Indígena Intercultural Bilingüe Shuar-Achuar Yamaram Tsawaa nació sin presupuesto por lo que no había ninguna partida docente ni presupuesto para gastos administrativos, esta situación hizo que se gestione la descentralización de la Unidad Educativa.

Mediante acuerdo Ministerial N° 218 de julio 28 del 2005 los Acuerdos ministeriales N° 3052 de julio 10 de 1990 y N° 1341 del 18 de octubre de 1991 fueron derogados, y se creó la Unidad Educativa Experimental Indígena Intercultural Bilingüe Shuar-Achuar “Yamaram Tsawaa”, con lo cual se legalizó la organización y funcionamiento de las 65 extensiones educativas de ciclo básico y diversificado, con el bachillerato en:

1. Ciencias, especialización:

- Químico-Biológicas
- Físico-Matemáticas, Auxilia tura, Arquitectura Shuar

2. Técnico:

- En Comercio y Administración, especialización en Contabilidad y
- Agropecuario.

Se suspendió el bachillerato en ciencias, especialización en Educación Intercultural Bilingüe porque, según las reformas de la Ley de educación, los Institutos Pedagógicos tenían que avalar el título en Ciencias de la Educación.

En el período lectivo 2004 – 2005 funcionaron 18 extensiones de ciclo diversificado: 13 con la especialidad en Educación Indígena Intercultural Bilingüe, tres en Químico-

5. Son planteles de la Unidad Educativa Indígena Intercultural Bilingüe Shuar-Achuar “Yamaram Tsawaa” que atienden a los estudiantes de 1° a 6° curso en diferentes comunidades.

Biológicas y dos en Agropecuaria, así como 45 extensiones de ciclo básico, con un total de 2.053 alumnos atendidos por 275 maestros: 57 con nombramiento⁶ y 218 con bonificaciones⁷.

Una vez descentralizado el SERBISH, se tramitó la Unidad Ejecutora y se abrió la cuenta corriente de la institución en el Banco Central del Ecuador. En el año lectivo 2009-2010 la institución contaba con 33 extensiones educativas. Muchas extensiones de ciclo básico formaron parte de la estructura del Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe. La sede matriz está en la ciudad de Sucúa y utiliza la infraestructura física del SERBISH.

5. Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB

a) Antecedentes

La cuarta etapa de la educación en la nacionalidad shuar, vigente hasta la presente fecha, es la Educación Intercultural Bilingüe que, con el desarrollo de las ideas sobre la cultura y educación hacia el final de la década de 1980 y la importancia que ha ido adquiriendo en esta etapa el movimiento indígena en el Ecuador y América, indujo al gobierno del Dr. Rodrigo Borja Cevallos (1988-1992) a crear en el Ministerio de Educación y Cultura la “Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe” como una forma de compensación a las postergaciones que sufrieran el profesorado y el alumnado indígena en el sistema educativo nacional. En el discurso inaugural de su período presidencial, el doctor Rodrigo Borja exteriorizó su disposición a pagar la “deuda social” contraída por país y los gobiernos de turno. (Bottasso, 1993: 166)

La Constitución de 2008 y la Ley No. 150, Reformativa a la Ley de Educación (1991) establecen que el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe –SEIB– es parte del Sistema Nacional de Educación del Ecuador, al tiempo que lo reconoce como un Sistema Educativo dedicado al desarrollo de la educación de las nacionalidades y pueblos. Este derecho está reconocido en el Capítulo de los Derechos Colectivos, en concordancia con los derechos de pueblos indígenas admitidos por el Sistema de Naciones Unidas: Convenio 169 de la OIT, última Declaración sobre los derechos de los pueblos (2007), etc. Es decir, el SEIB a través de la DINEIB desarrolla un modelo educativo propio, conocido como Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe –MOSEIB–, que marca la línea por la que los pueblos indígenas establecen para la EIB; ese modelo sigue siendo desarrollado y completado por sus actores.

6. Estos profesores presupuestariamente pertenecen a la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Morona Santiago.

7. Las 218 bonificaciones pertenecían al SERBISH que por no tener la unidad ejecutora, estas fueron traspasadas a la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Morona Santiago.

El SEIB y el MOSEIB son síntesis pedagógicas de las experiencias educativas interculturales bilingües comunitarias del Ecuador, y constituyen el paradigma educativo que deben seguir las nacionalidades y pueblos indígenas en contextos en los que se interrelacionan las lenguas y las culturas (Cfr. Yáñez, 2000).

Su construcción ha sido colectiva y es el resultado de más de 70 años de experiencia. Es un modelo pedagógico con varios autores y experiencias colectivas. Es la herramienta pedagógica construida desde el corazón de las culturas indígenas. En su interior se interrelacionan varias concepciones pedagógicas, y su base fundamental es el paradigma de la interculturalidad con una visión global de la realidad; por eso la Educación Intercultural Bilingüe considera importante fundamentar su educación en lo organizativo-político, en la cultura, en la identidad, en la lengua, en lo productivo, en lo psicológico y lo científico.

El MOSEIB no es exclusivo de los pueblos indígenas, ni excluyente de las culturas que habitan en el país, sino que se constituye en un paradigma educativo válido para la sociedad en general. Debido a que en el tratamiento del desarrollo de los contenidos científicos dentro del proceso educativo se involucran los conocimientos, saberes y prácticas propias de las nacionalidades y pueblos del Ecuador y de otras culturas del mundo, se promueve así un verdadero diálogo de saberes y la interculturalidad científica. En un Estado Plurinacional e Intercultural como el nuestro, sería importante pensar en la implementación de este modelo educativo no solo para el Ecuador sino para América Latina, coincidiendo con la recomendación hecha por el connotado educador brasileño Paulo Freire de construir una alternativa educativa para la Región.

La aplicación del MOSEIB adopta una metodología que otorga gran valor a los conocimientos intuitivos que traen los niños desde su familia y comunidad. Estos conocimientos que están basados en la sabiduría de los padres y abuelos; permite a la vez el acceso a nuevos conocimientos propios y universales. De igual manera, la afectividad permite la adquisición de los aprendizajes en una relación de confianza y familiaridad entre docente y estudiante (Cfr. MEC-DINEIB, 1993: 6).

En definitiva, dentro del proceso educativo intercultural bilingüe, se propicia el desarrollo y fortalecimiento de los conocimientos y saberes propios de las nacionalidades y pueblos; así como la apropiación de los conocimientos de otras culturas del mundo para el mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades y el país.

b) Principios, Fines y Objetivos

Principios de la EIB. - El eje principal del proceso educativo es la persona a cuyo servicio debe estar el sistema de educación. La familia, la comunidad y la organización co-

munitaria son corresponsables, junto con el Estado, de la formación y educación de sus miembros. La lengua nativa constituye la lengua principal de educación y el español tiene el rol de segunda lengua y lengua de relación intercultural, estas deben expresar los contenidos propios de la cultura respectiva. Los conocimientos y prácticas sociales de las Nacionalidades y Pueblos son parte integrante del SEIB y éste debe fomentar la recuperación de la calidad de vida de la población en todos sus aspectos. La educación debe proporcionarle la mayor información y facilitarle acceso al conocimiento; el currículo tiene pertinencias socio-culturales de las culturas correspondientes y los avances científicos logrados en este campo en diversas experiencias realizadas en el país; además, debe integrar los aspectos psicológicos, culturales, académicos y sociales en función de las necesidades de los Estudiantes (Cfr. MEC-DINEIB, 1993: 12).

Las mallas curriculares, textos, materiales educativos, procesos de capacitación, formación de maestros y el seguimiento y evaluación del SEIB se enmarcan en estos principios.

Fines de la EIB.- Los fines tienen que ver con el apoyo al fortalecimiento de la interculturalidad de la sociedad ecuatoriana; vigorizar la identidad cultural y la organización de los pueblos indígenas y contribuir a la búsqueda de mejores condiciones de la calidad de vida de los pueblos indígenas (Cfr. MEC-DINEIB, 1993: 13). Lo propuesto en el Ecuador de hoy, implica contribuir a la consolidación del Estado Plurinacional y la construcción de una sociedad intercultural.

Objetivos de la EIB.- Entre los objetivos del SEIB tienen especial importancia los siguientes: promover la revalorización personal de la población; elevar y consolidar la calidad de la educación intercultural bilingüe; contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las nacionalidades y pueblos tomando en cuenta sus conocimientos y prácticas sociales; recuperar y fortalecer el uso de las distintas lenguas indígenas en todos los ámbitos de la ciencia y la cultura; buscar los mecanismos para que las lenguas indígenas sean empleadas en los distintos medios de comunicación; y, fomentar la relación intercultural entre todos los pueblos socio-culturales que conforman el país (Cfr. MEC-DINEIB, 1993: 13).

Para la implementación del MOSEIB y la optimización de su aplicación, se plantean políticas y estrategias legales, administrativas, sociales y pedagógicas que deben ser ejecutadas en concordancia a la Ley de Modernización y Descentralización del Estado, y otras normas vigentes relacionadas a la educación, Derechos Colectivos y consuetudinarios de las Nacionalidades y Pueblos.

c) Logros, limitaciones y desafíos del SEIB

En lo académico, se puede decir que el hecho de contar con un modelo de educación elaborado por los pueblos indígenas, valorado y validado por el Ministerio de Educación, ha significado un logro histórico. Sus resultados pueden evidenciarse en la profesionalización de maestros de las nacionalidades, investigación de las lenguas de los pueblos indígenas, producción de textos en estas lenguas, alfabetización de adultos, etc.

En el transcurso de los últimos diez años la DINEIB, con el apoyo de ONGs nacionales e internacionales, ha impulsado algunos proyectos de formación de recursos humanos a nivel de pregrado y maestría en educación intercultural bilingüe, así como en otras carreras afines a la educación en convenio con prestigiosas universidades del país, una de ellas es la Universidad de Cuenca. En sí la EIB cuenta con gente altamente formada ubicada en niveles de gestión a nivel nacional, provincial y local, pero los recursos disponibles son aún muy limitados.

Existen producciones sobre el SEIB; el sistema ha sido también tema de discusión en numerosos foros, congresos, seminarios, talleres y eventos académicos; muchos de ellos basados en el testimonio de actores importantes del mismo sistema, quienes coinciden en señalar la existencia de problemas en los aspectos técnico-pedagógicos, administrativos, financieros y en la participación comunitaria (Cfr. Utitiaj, 2007).

Los aspectos críticos que se destacan son: uso y tratamiento inadecuado de las lenguas indígenas como lengua materna y el castellano como segunda lengua, es decir, el tratamiento didáctico y metodológico del bilingüismo y monolingüismo en el aula; desarrollo desigual de las lenguas indígenas, una lengua mayoritaria se impone sobre a otra minoritaria; prioridad de los docentes bilingües en la enseñanza del castellano en el proceso pedagógico y los padres de familia que prefieren la lengua de relación intercultural, el castellano. Esta realidad involucra a educadores bilingües, administradores de la EIB y a los mismos padres de familia.

Desde la DINEIB se advierten debilidades respecto a programas para la formación lingüística dirigidos a los hablantes nativos de las lenguas de las nacionalidades con el fin de elaborar materiales educativos desde la perspectiva y espíritu de cada una de las lenguas; al contrario, las propuestas técnicas, didácticas y académicas tienen un sesgo de kichuización debido a que el 90% de los funcionarios de la planta central de la DINEIB son kichwas y carecen de conocimientos lingüísticos de las lenguas de las otras nacionalidades.

Por otro lado, los centros de formación de docentes del SEIB se desvían del enfoque que debieran dar en la formación de futuros docentes de acuerdo con los requerimien-

tos de las comunidades, es decir, los institutos pedagógicos interculturales bilingües están al margen de la implementación del SEIB; solamente existen propuestas curriculares que no se llegan a implementar.

Un tema candente es el de la burocratización del servicio público que ofrece la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe DINEIB y Direcciones Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe –DIPEIBs–; también es necesario mencionar que los centros educativos comunitarios más alejados de la Amazonía aún carecen de maestros altamente formados, aparte de la falta de decisión de algunos maestros para trabajar en comunidades alejadas.

CAPÍTULO III
MODELO DE EDUCACIÓN
INTERCULTURAL BILINGÜE
PARA LA AMAZONÍA -MEIBA-

CAPÍTULO III

MODELO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE PARA LA AMAZONÍA -MEIBA-

El Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía –MEIBA– es una propuesta pedagógica y educativa para aplicar el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe –MOSEIB– en los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües –CECIBs– de la Amazonía, con atención a las especificidades lingüísticas, culturales y geográficas de las nacionalidades de la selva: en los currículos, metodologías, didácticas, participación comunitaria, entre otros aspectos pedagógicos.

El MEIBA permite reflexionar sobre el cambio de actitudes de la comunidad, profesores, niños y niñas sobre la educación con identidad propia, recogiendo las experiencias de las diferentes nacionalidades con respecto a la aplicación y administración del MOSEIB desarrolladas en los CECIBs de la Amazonía.

1. Fundamentación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía MEIBA

Las justificaciones del MOSEIB valen para entender la estructuración del MEIBA; entre ellas, destacamos: La realidad multicultural y plurilingüe del Ecuador, como antecedente inmediato de la creación de la DINEIB, “encargada de implementar la Educación Intercultural Bilingüe para atender las necesidades educativas de los pueblos y nacionalidades” (Cfr. MEC-DINEIB, 1993, 3).

Junto con la falta de preocupación por la persona, se encuentra que la familia ha descargado gran parte de su responsabilidad en el sistema escolar; ello ha dado lugar a que este se haya subrogado una serie de responsabilidades que no puede cumplir por no tener capacidad para responder a las necesidades de la población estudiantil ni a las nuevas expectativas de los padres de familia. Bajo estas circunstancias, la familia ha quedado al margen de la educación de sus hijos, convirtiéndose la escuela en un ente aislado sin ninguna relación con los grupos sociales que le rodean, es decir, la familia y la comunidad.

Con respecto a las regulaciones administrativas, se encuentra que existe una excesiva rigidez debido a la sobrevaloración de las normas y a la minusvaloración de la persona. Esta situación impide el desarrollo de la persona, tanto en lo que se refiere a sus capacidades individuales como a la adquisición de conocimientos que le enriquezcan y le preparen para actuar con solvencia en la vida (MEC-DINEIB, 1993: *ibíd.*).

2. Fallas del Sistema de Educación Nacional

Entre las fallas del Sistema Educativo Nacional que requieren atención para el cambio, el MOSEIB se refiere a:

- empleo de métodos memorísticos y repetitivos;
- acumulación de conocimientos distribuidos en materias o asignaturas que muchas veces no tienen utilidad ni presentan interés por ser obsoletos y poco útiles;
- exigencia de aprender determinadas teorías, como es el caso de la matemática y de la gramática que descuidan la enseñanza de los sistemas y procesos lógicos y del uso y desarrollo de la capacidad expresiva de la lengua;
- masificación y uniformidad en la administración de conocimientos sin atender los intereses ni las capacidades personales;
- ausencia de relación entre los distintos niveles educativos;
- métodos de evaluación basados en objetivos punitivos más que en instrumentos orientadores para atender las necesidades de los estudiantes;
- mantenimiento de parámetros negativos de promoción (repetición, deserción, abandono, etc.);
- despersonalización que se deriva de las prácticas formales mal aplicadas como son las de “correr lista”, formarse, mantener horarios y calendarios inamovibles y otras similares;
- alta de formación, preparación y dedicación de una gran parte de maestros y administradores del sistema que, en el ejercicio de sus funciones, anteponen otros intereses a los de tipo educativo (MEC-DINEIB, 1993: *ibíd.*).

3. Innovaciones pedagógicas del MEIBA

Frente a las múltiples falencias del Sistema Educativo Nacional y del mismo sistema de EIB, el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía propone algunas innovaciones; las de mayor relevancia son:

a) Sustitución de la escuela tradicional por el Centro de Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe:

Según la propuesta de AMEIBA el Centro Educativo Comunitario:

Es el espacio geográfico y cósmico de la comunidad, donde se desarrollan, con toda libertad, las actividades educativas del proceso de formación para mejorar las condiciones de calidad de vida con la participación solidaria y activa de estudiantes, padres y madres de familia, docentes, líderes, dirigentes, administradores, ancianos, sabios, religiosos, instituciones gubernamentales y ONGs. (UNICEF, 2007a: 7).

Si volvemos a lo expuesto sobre la etnoeducación shuar, se puede deducir que para los ancestros las prácticas de enseñanza-aprendizaje tenían contextos determinados para su desarrollo y los agentes multidisciplinarios en la formación y transmisión de los conocimientos y saberes a la nueva generación.

Los espacios de aprendizaje constituyen todo un entorno social y natural:

Un Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe nos brinda muchos espacios como son: ríos, lagunas, chacras, playas, caminos, casa comunal, dispensario médico, puente, pista, escuela, cascadas, lugares sagrados, montañas, etc., espacios que deberíamos aprovechar para ofrecer una formación integral (UNICEF, 2007a: ibíd.).

Para la socialización de los conocimientos, en la etnoeducación shuar se desaprovechan los espacios que brindan el entorno social y el entorno natural, con la finalidad de dinamizar el proceso de interaprendizaje; es de vital importancia retomar en la actualidad la utilización de estos espacios como medios de aprendizaje en nuestros CECIBs.

b) Conformación del Consejo de Gobierno Comunitario:

El MEIBA contempla la necesidad de organizar el Consejo de Gobierno Comunitario en el Centro Educativo.

El Consejo de Gobierno Comunitario es una instancia que reemplaza a las directivas de: Comités de padres de familia, guarderías, EIFC, deportes, mujeres, comunidad; esto con la finalidad de evitar el fraccionamiento y presencia de muchas directivas, que lo único que hacen es duplicar acciones.

- La conformación del Consejo de Gobierno Comunitario es una decisión voluntaria, adoptada por los actores sociales de la comunidad.
- El Consejo de Gobierno Comunitario estará integrado por docentes de la comunidad, estudiantes, padres y madres de familia, ancianos y ancianas, líderes, dirigentes, religiosos, ONGs. (UNICEF, 2007a, 2007: 8).

El Consejo de Gobierno Comunitario integra a muchos actores multidisciplinares y elimina la conformación de otros organismos dentro de una comunidad. Es principio de la etnoeducación shuar que sólo el *Wea* –anciano o sabio– lidera, distribuye, delega funciones específicas. La aplicación de esta propuesta facilita y optimiza los recursos humanos, económicos y tiempo, ya que prescinde de organismos y funciones poco relevantes y eficaces en el quehacer educativo.

c) Matrículas abiertas

Los niños y niñas ingresan al sistema de educación regular cuando cumplen cinco años de edad; por esta razón, las matrículas estarán abiertas todos los días del semestre, puesto que los niños y niñas han nacido en diferentes meses del año, situación que no debe crear impedimentos para su ingreso (Cf. UNICEF, 2007a: 19). En la educación shuar los miembros de la familia se incorporan a las diferentes actividades y aprendizajes de manera continua y permanente según la edad y género.

d) Respeto al ritmo de aprendizaje del estudiante

En la obra “Innovaciones Educativas. Apliquemos el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en los CECIBs de la Amazonía” (UNICEF, 2007a: 18)¹ se desarrolla esta orientación en los siguientes términos:

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

- Si los horarios de clase estuvieran elaborados en función de las necesidades e intereses de los estudiantes, posibilitando la organización del tiempo diario de estudio por unidades de acuerdo a los objetivos y alcance de los

1. Véase también: MEC-DINEIB, 1993, 9.4.1: Recursos pedagógicos

contenidos de aprendizaje, y no en función del tiempo cronológico de 45 minutos;

- Si el maestro, se convirtiera en orientador, mediador, asesor, organizador, facilitador, guía de los estudiantes;
- Si los estudiantes pudieran llevar sus guías de aprendizaje o módulos a sus purinas², y a su retorno fueran evaluados para comprobar el dominio del conocimiento;
- Si cada estudiante tuviera una ficha de seguimiento y evaluación;
- Si se diera el respeto a las capacidades del ritmo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes;
- Estaríamos dando paso a la promoción flexible y a la educación continua o permanente.

e) Eliminación de la pérdida de año

Esta importante innovación es presentada así:

Para eliminar este fenómeno social que se repite año tras año en la educación ecuatoriana, se ha diseñado una recta educativa por unidades de aprendizaje integradas; dosificadas didácticamente, que permite que los estudiantes vayan dominando cada una de las unidades, conforme a su desarrollo y a las necesidades, de acuerdo a su ritmo de aprendizaje, independientemente del número de años de estudio establecido en el sistema educativo nacional; eliminando, de esta manera, la pérdida de año por limitaciones en el conocimiento de algunas áreas (MEIB). (UNICEF, 2007a: 18).

f) Eliminación paulatina de formalismos:

Correr lista, sentarse y formarse en hileras, tocar la campana para entrar y salir de clases, toma de promesa a la Bandera cuando aún no termina sus tareas. Esto se pretende eliminar en los CECIBs de la Amazonía para que el estudiante asuma con responsabilidad el aprendizaje; se podría pensar que se promueve el caos y el desorden, pero, en

2. Paseo por la selva

realidad, se gana en dinamismo y libertad según observaciones realizadas en los CE-CIBs, Gabriel López de Arajuno y Seis de Diciembre de la comunidad Putuimi.

FORMALISMOS

Formación en columna



Foto: Manuel Mashinkias

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Ubicación en forma circular y o
semicircular



Foto: Manuel Mashinkias

Correr lista a los estudiantes

Registrar en la ficha del estudiante sin
hacer notar.
Colocar en la pared una cartulina con los
nombres de los estudiantes en la que se
registrará su asistencia.



Foto: Manuel Mashinkias

FORMALISMOS	ACTIVIDADES SUGERIDAS
<p>Tocar la campana para entrar y salir</p>	<p>Es una aspiración que los estudiantes desarrollen sus actividades educativas en un ambiente de libertad y respeto</p>
<p>Ubicación de los estudiantes en los pupitres en columna</p>  <p>Foto: Manuel Mashinkiash</p>	<p>Que se ubiquen en forma circular o semicircular</p>  <p>Foto: Manuel Mashinkiash</p>
<p>Escritorio del profesor frente a los estudiantes</p>  <p>Foto: Manuel Mashinkiash</p>	<p>De ser necesario el orientador, guía o asesor utilizará una de las mesas de los estudiantes</p>  <p>Foto: Manuel Mashinkiash</p> <p>Colocar su asiento junto a las mesas de trabajo de los estudiantes para afianzar un cambio con respecto a una clase dominante por el docente</p>

FORMALISMOS

Promesa a la Bandera



Foto: Manuel Mashinkias

ACTIVIDADES SUGERIDAS

Si lo desea el estudiante podrá hacerlo una vez que haya aprobado la educación básica pudiendo ocurrir en cualquier día del año y no necesariamente el 27 de febrero u otra fecha



Foto: Manuel Mashinkias

El uso del uniforme



Foto: Manuel Mashinkias

En los CECIBs los estudiantes no utilizarán uniformes que les identifica con sus compañeros ni con la institución. Cada cual empezaría a construir su identidad a partir de su forma de vestir



Dejar que el estudiante asista de ser posible con la vestimenta de su cultura o la que mantiene en su hogar, conservando el aseo y su presencia personal



Fotos: Manuel Mashinkias

g) Eliminación paulatina del dictado y copia:

El Modelo de Educación Intercultural Bilingüe elimina el uso excesivo de los mecanismos de dictado, copia o reproducción, así como el sistema de tomar notas, cuando se cuenta con el material didáctico necesario (UNICEF, 2007a: 24).

h) Utilización de técnicas grupales y en equipo

“Se utilizaría guías de aprendizaje y módulos elaborados por cada educador y estructurados con las cuatro fases del conocimiento” (UNICEF, 2007a: *ibíd.*) que establece el MOSEIB con la teoría de las ciencias integradas.

De acuerdo con el MOSEIB (actualización de 2010), las fases que comprenderán los proyectos de aula, guías de aprendizaje, planes y unidades se trabajarán de acuerdo a las siguientes fases:

Conocimiento: Se toman como premisa los pre-conceptos que la persona ya tiene respecto de los contenidos recibidos en la familia y en la comunidad, fundamentándolos con insumos de carácter científico – teórico, estimulando procesos intelectuales que pasan de lo concreto a lo abstracto en cuanto a los procesos mentales.

Aplicación: Tiene que ver con las herramientas metodológicas y pedagógicas en cuanto a investigar de manera práctica los contenidos adquiridos en la primera fase. Aquí el principio de *aprender haciendo* implica que el docente facilitará un ambiente de aprendizaje armónico y equitativo en el cual los niños aprenden por medio de preguntas, experimentación y participación activa.

Creación: Es la interpretación, planificación y experimentación (ensayo – error), que promueve en el estudiante competencias que le permiten aprender de forma creativa e imaginativa.

Socialización: Es la proyección del conocimiento investigado a los demás miembros de la comunidad educativa, y aplicación del conocimiento que enriquezca la calidad de vida de la persona, su familia y comunidad (MEC-NINEIB, 2010: 23).

i) Eliminación paulatina del uso excesivo de la pizarra

En la medida que vaya desarrollando el proceso de inter-aprendizaje, conjuntamente con padres de familia, estudiantes, docentes, dirigentes de las organizaciones, *ya-chakkuna*³, sabios, se deben realizar mingas para la elaboración de materiales didácticos en cada una de las lenguas de las nacionalidades y para cada contenido de aprendizaje (UNICEF, 2007a: 24).

j) Evaluar a todos los actores sociales

De acuerdo con la propuesta del MEIBA, no solo los alumnos son evaluados sino también la familia, la comunidad y sus representantes, maestros, gestores de la educación, etc.

Otras innovaciones exigidas por el MEIBA hacen relación a: Utilizar todos los ambientes de aprendizaje del CECIB; hacer del juego una práctica diaria para mejorar los aprendizajes de los estudiantes; involucrar a los actores sociales en el desarrollo de contenidos de aprendizaje e incorporar las tecnologías propias en el programa de formación.

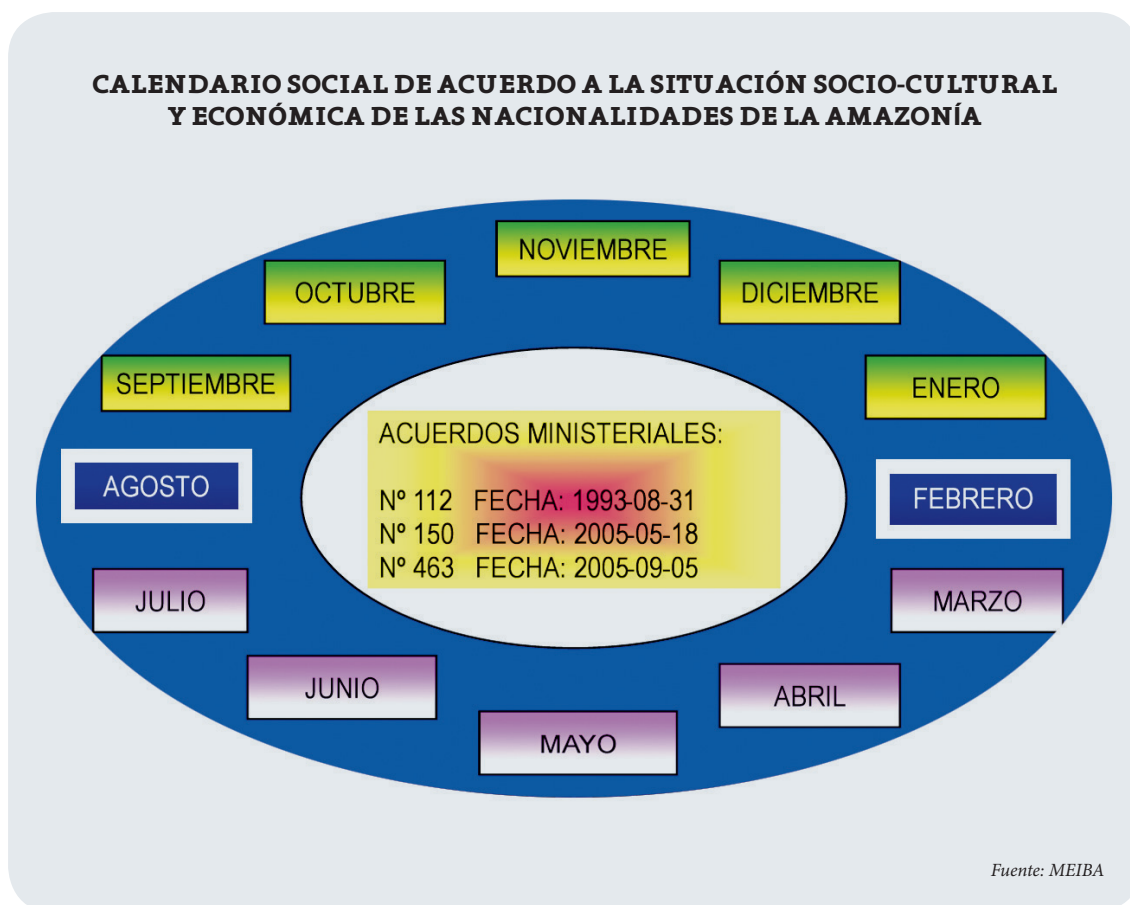
k) Calendario académico y agroecológico

Ciclos semestrales:

En los CECIBs del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe se establece un calendario social y un horario de clase de acuerdo con la situación socio-cultural y económica de las comunidades de las nacionalidades amazónicas, con la disponibilidad de la población estudiantil para llevar el proceso de educación. (UNICEF, 2007a: 20)

Este es un referente general. Cada nacionalidad debe elaborar el calendario según las necesidades de la comunidad. En este contexto, en las modalidades presencial y semi-presencial se establecen ciclos semestrales de estudio con períodos de un mes de convivencias familiares y comunitarias entre cada ciclo de aprendizaje. Debe tomarse muy en cuenta este referente ya que el calendario está influenciado por el clima y estaciones de cada región, la concepción del tiempo y espacio de cada nacionalidad (UNICEF, 2007a: 21).

3. *Uwishin*

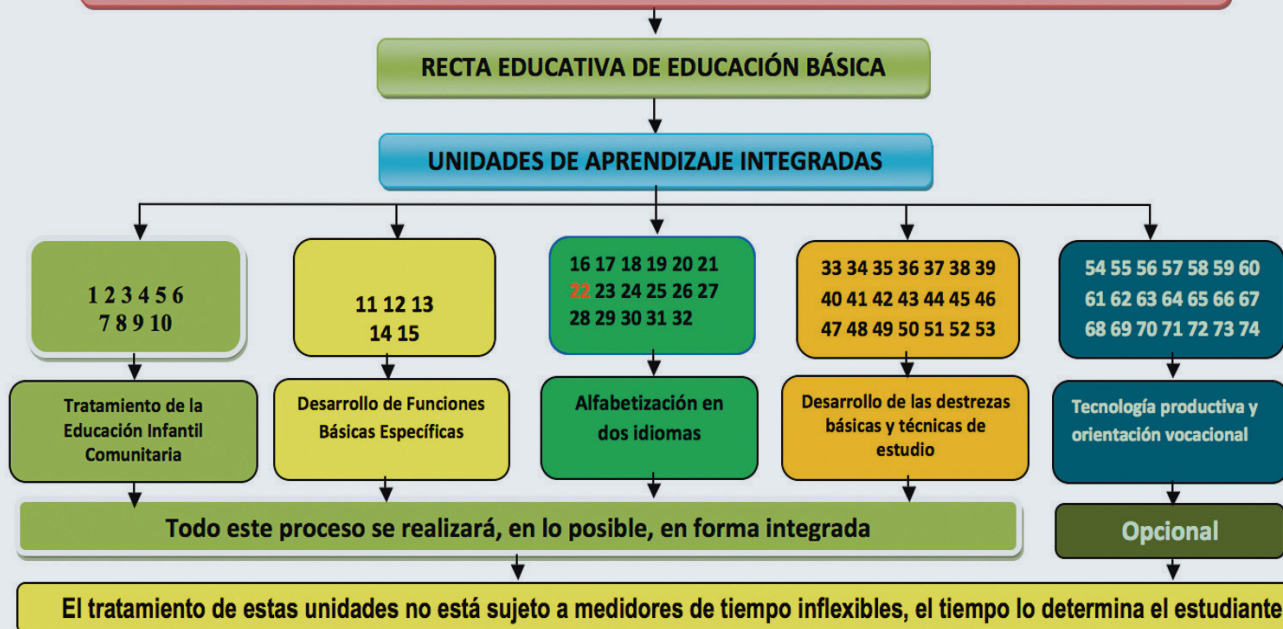


Los horarios de clases están definidos en función de las necesidades e intereses de los estudiantes que son el centro de la enseñanza.

1) Estructura curricular del MEIBA: Recta educativa.

El currículo del MEIBA está estructurado y organizado por unidades de aprendizaje integradas, que se conocen como “recta educativa”. Los siguientes gráficos tomados del texto *Innovaciones Educativas - Apliquemos el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en los CECIBs de la Amazonía* –AMEIBA– detallan las etapas, los procesos y contenidos que se desarrollarán en las 74 unidades de la Educación Básica Intercultural Bilingüe.

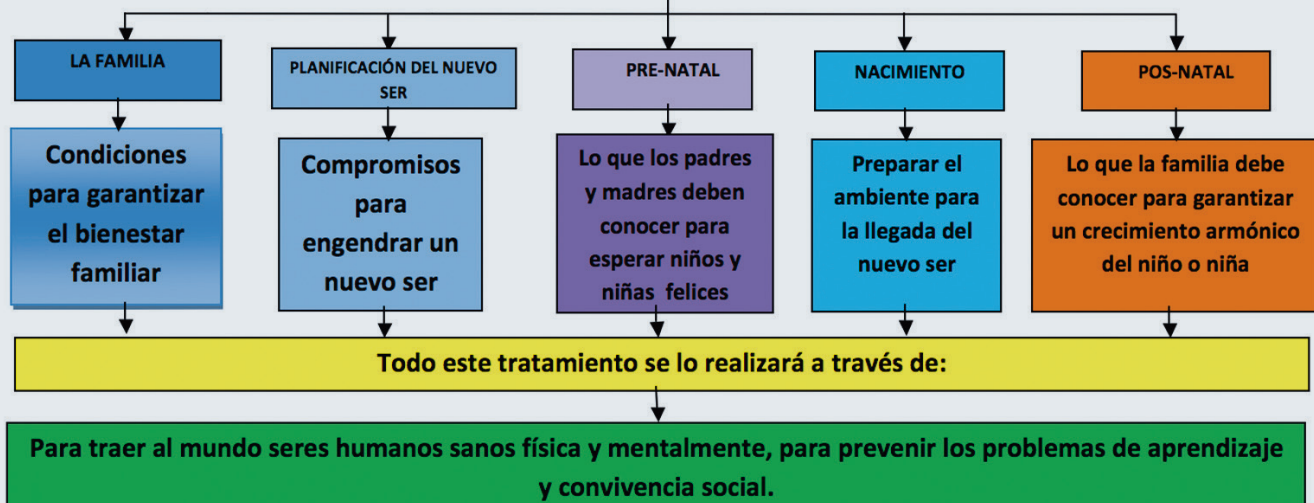
ESTRUCTURA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA PARA LA APLICACIÓN DEL MODELO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LOS CECIBs DE LA AMAZONÍA



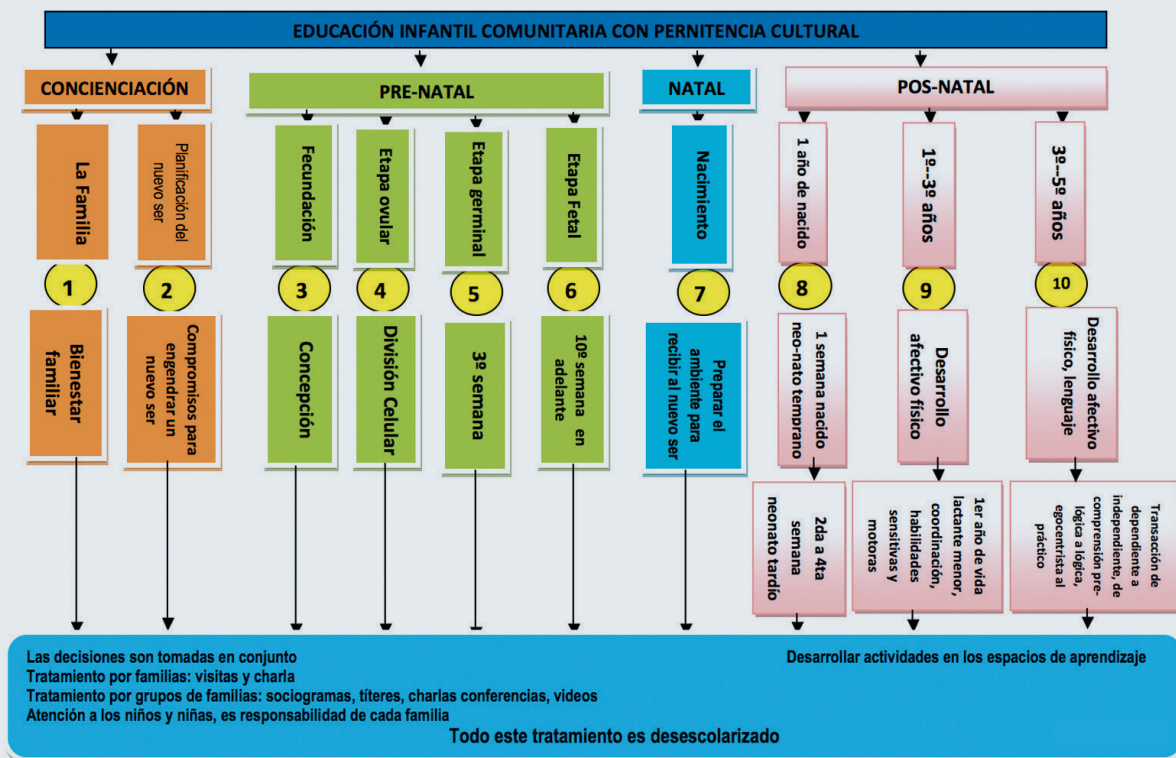
Fuente: MEIBA

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

EDUCACIÓN FAMILIAR COMUNITARIA



Fuente: MEIBA



Fuente: MEIBA



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

PROCESO DE ALFABETIZACIÓN EN DOS LENGUAS

- Proceso lecto-escritor inicial y terminal en dos lenguas.
- Cuatro operaciones fundamentales, círculo 9999
- Contexto comunal y parroquial.
- Ciencia integrada.
- Transición del proceso lecto-escritor de la lengua 1 a la lengua 2
- Método global.
- Garantizar lectura, escritura y cálculo.

TODO ESTE PROCESO NO ESTA SUJETO A MEDIDORES DE TIEMPO INFLEXIBLES, ESTE FACTOR LO DETERMINA EL ESTUDIANTE, DE ACUERDO A SU RITMO DE APRENDIZAJE

Fuente: MEIBA

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

PROCESO DE DESARROLLO DE DESTREZAS

- **DESARROLLAR LAS DESTREZAS BÁSICAS: ESCUCHAR, HABLAR, LEER, ESCRIBIR.**
- **ENTRENAMIENTO PARA EL DESARROLLO DE GUIAS DE APRENDIZAJE**
- **MEJORAR LAS TECNOLOGÍAS PRODUCTIVAS.**
- **EN LA MEDIDA DE LO QUE SEA POSIBLE TRABAJAR CON CIENCIAS INTEGRADAS.**
- **LA EVALUACIÓN SERÁ CON LA COMPROBACIÓN DEL DOMINIO DE LOS CONTENIDOS Y LA APLICACIÓN EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.**
- **ATENDER LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES**

Fuente: MEIBA

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

PROCESO DE FORMACIÓN VOCACIONAL

- MEJORAR TECNOLOGÍAS COMO ESPECIALIDAD
- UTILIZAR LAS DESTREZAS BÁSICAS PARA EL ESTUDIO
- SISTEMATIZAR LAS PRÁCTICAS DE LA TECNOLOGÍA DE SU ESPECIALIDAD
- PRODUCIR MATERIAL DIDÁCTICO EN LA LENGUA DE LA NACIONALIDAD Y EN ESPAÑOL
- LA EVALUACIÓN SERA CUALITATIVA CONFORME A LA CONPROBACIÓN DEL DOMINIO DE LOS CONTENIDOS Y LA APLICACIÓN EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.
- EN LA MEDIDA DE LO QUE SEA POSIBLE TRABAJAR CON CIENCIA INTEGRADA

Fuente: MEIBA

Maestros o Educadores Comunitarios

El MEIBA propone que los maestros se conviertan en verdaderos educadores comunitarios, que pertenezcan al mismo colectivo y que en el proceso de aprendizaje sean participes todos los actores sociales. Es el modo como se practica en la etnoeducación shuar.

Los educadores comunitarios o agentes de la educación shuar deben desarrollar un currículo que recoja las necesidades y aspiraciones comunitarias, en concordancia con lo propio de la etnoeducación shuar, síntesis de una experiencia milenaria.

Plantea la doble jornada, pero esto implica el mejoramiento de la situación económica de los docentes y, a la vez, que el profesor permanezca en la comunidad (UNICEF, 2007a: 32). En la etnoeducación shuar, este enfoque de trabajo implica no solo la doble jornada, sino el tiempo y acompañamiento que necesita el niño o niña, sin esperar remuneración y siempre pensando en la educación integral de las generaciones.

En este proceso, los agentes participantes entregarán sus conocimientos ancestrales a través de los *uwishin*, músicos, ancianos, parteras, conocedores de plantas medicinales, como fuente de un currículo adaptado a la realidad con toda la riqueza cultural que dispone, e incluyendo la ciencia universal, la tecnología moderna. De este modo se concretará el encuentro de la etnoeducación y el MEIBA. (UNICEF, 2007a: 32).

4. Instrumentos curriculares

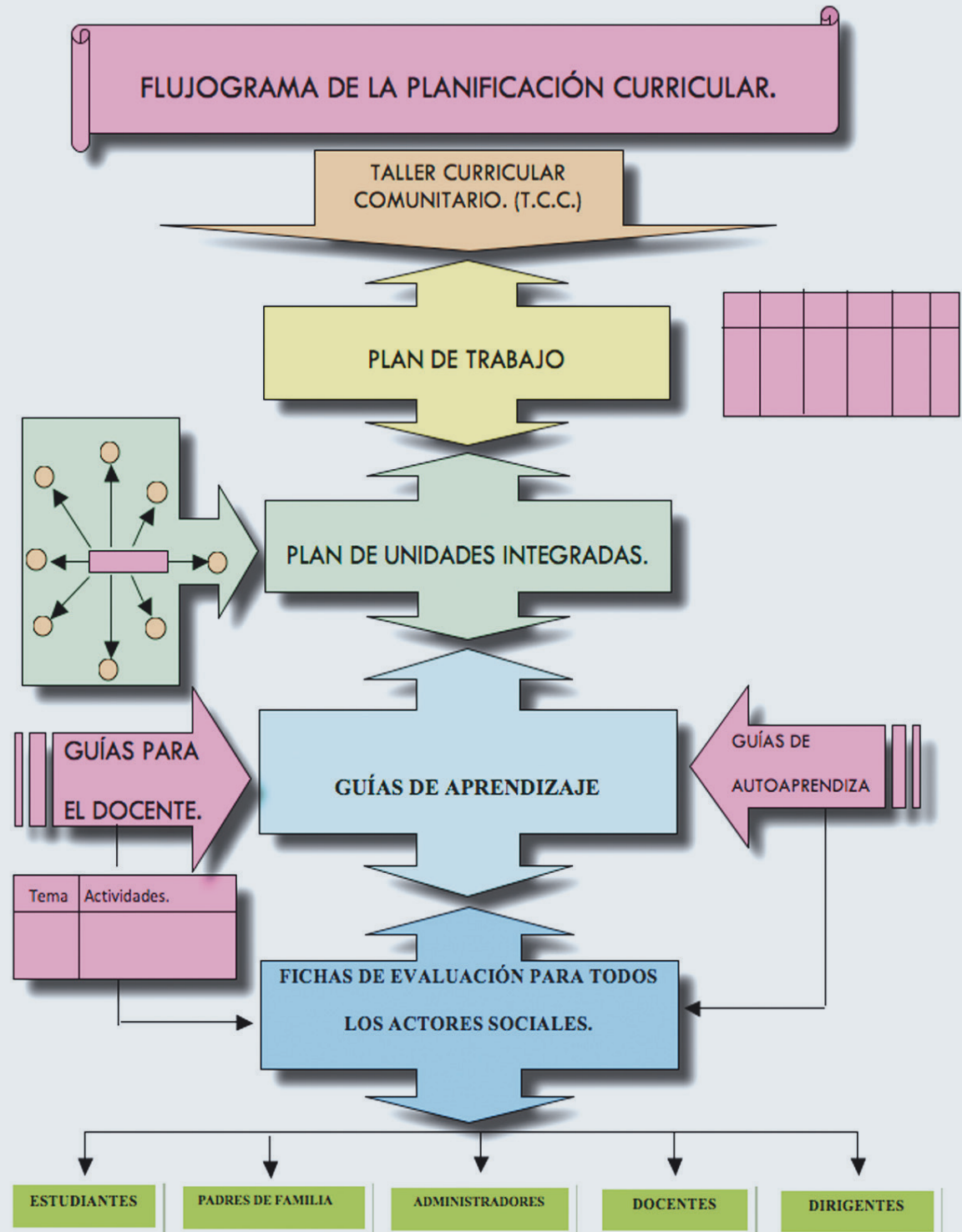
Son herramientas que el docente tiene que diseñar, elaborar y aplicar conjuntamente con los actores sociales para poder realizar el proceso educativo en forma eficiente. Sin estos recursos, el profesor o la profesora de un centro educativo comunitario difícilmente podrán armonizar la aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe.

Además de importantes medios auxiliares de uso del docente, supervisores, administrativos, técnicos, etc. (libro de matrículas, libro de actas para las sesiones, monografía de la comunidad, medios importantes para registrar el trabajo de los actores y organizar archivos, informes, cuaderno de programaciones, formularios estadísticos, etc.), la planificación es el instrumento curricular de mayor relevancia. (UNICEF, 2007b, 2007)

a) Planificación Curricular

La rutina y la improvisación son dos consecuencias negativas de la falta de planificación del proceso de aprendizaje. Por la delicada función que como educadores tenemos respecto a la formación de seres humanos, la planificación curricular se convierte en responsabilidad ética de los maestros y maestras.

Este proceso se ilustra en el siguiente flujograma, cuyo seguimiento garantiza el éxito o eficacia de la labor docente:



Fuente: UNICEF, 2007, Instrumentos curriculares: 40

b) Taller Curricular Comunitario (T.C.C).

Es una modalidad de trabajo que permite la integración e interacción de los actores sociales que participan en el proceso educativo de la comunidad, con el propósito de facilitar la comprensión crítica de la problemática y programar acciones tendientes a satisfacer las necesidades comunitarias.

Tiene por objetivo asumir solidariamente el autodiagnóstico comunitario y las alternativas de solución a sus problemas (UNICEF, 2007b, 2007: 41).

Es el primer documento que el profesor o profesora debe preparar con la colaboración de todos los actores sociales. Funciona como una radiografía del CECIB. La metodología para su realización utiliza las técnicas de guía de investigación y FODA⁴. (UNICEF, 2007b:41).

c) Plan de trabajo comunitario

Es tarea del profesor o profesora la elaboración del plan de trabajo comunitario (P.T.C.), en el que se priorizan las necesidades y problemas detectados en el T.C.C.; son metas intermedias, que sirven para ir cumpliendo o solucionando los problemas y necesidades detectados. “En este documento, no es aconsejable seleccionar demasiados problemas, sino solo a los que se considere que se va a poder dar un tratamiento adecuado” (UNICEF, 2007b: 43).

Los títulos para las unidades de aprendizaje nacen de los problemas y necesidades detectadas en el Taller Curricular Comunitario; su formulación requiere atención y creatividad.

Para mayor comprensión se ilustra con un ejemplo tomado del texto Instrumentos curriculares:

	Necesidades comunitarias	Títulos de unidades didácticas
1	Fortalecer la Educación Intercultural Bilingüe.	Vivamos la interculturalidad Valoremos lo nuestro Apliquemos el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe.
2	Elaborar el currículo Comunitario.	Elaboraremos el currículo comunitario. Apliquemos el currículo comunitario en la educación básica.

Fuente: UNICEF, 2007b: 44

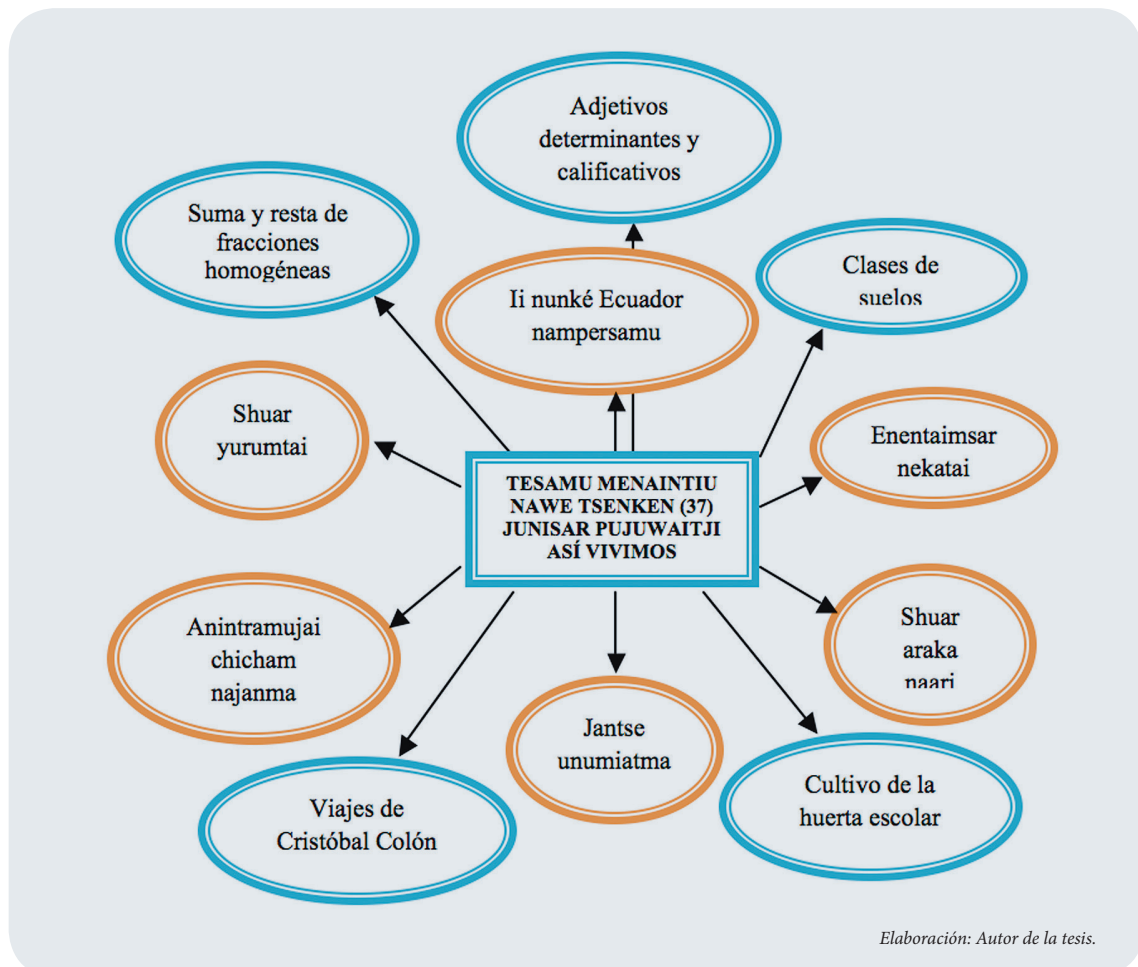
4. Análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.

d) Plan de unidades didácticas

EL TERCER DOCUMENTO que tiene que preparar el profesor o profesora, es el Plan de Unidades Integradas. Este trabajo es un tanto complejo, puesto que tenemos que dosificar los contenidos obligatorios de formación básica, diseñados para el efecto, en las unidades, sin descuidar los problemas y necesidades del T.C.C., puesto que los contenidos dosificados en las unidades son para ayudar a resolver esos problemas y necesidades. (AMEIBA N° 2, 2007: 45).

Sugiere que es una forma de organizar y dinamizar los contenidos de aprendizaje que se desarrollarán durante un tiempo prudencial. No es conveniente, lógico, usual, ni necesario, determinar el tiempo que se utilizará para cada unidad, puesto que ese factor lo determina el estudiante según el ritmo de su aprendizaje. (UNICEF, 2007b: 45)

Estas unidades integradas se representan en mapas radiales, que posteriormente dará a los contenidos integrados del mapa radial de guía. Se ilustra con un ejemplo el mapa radial de una Unidad.



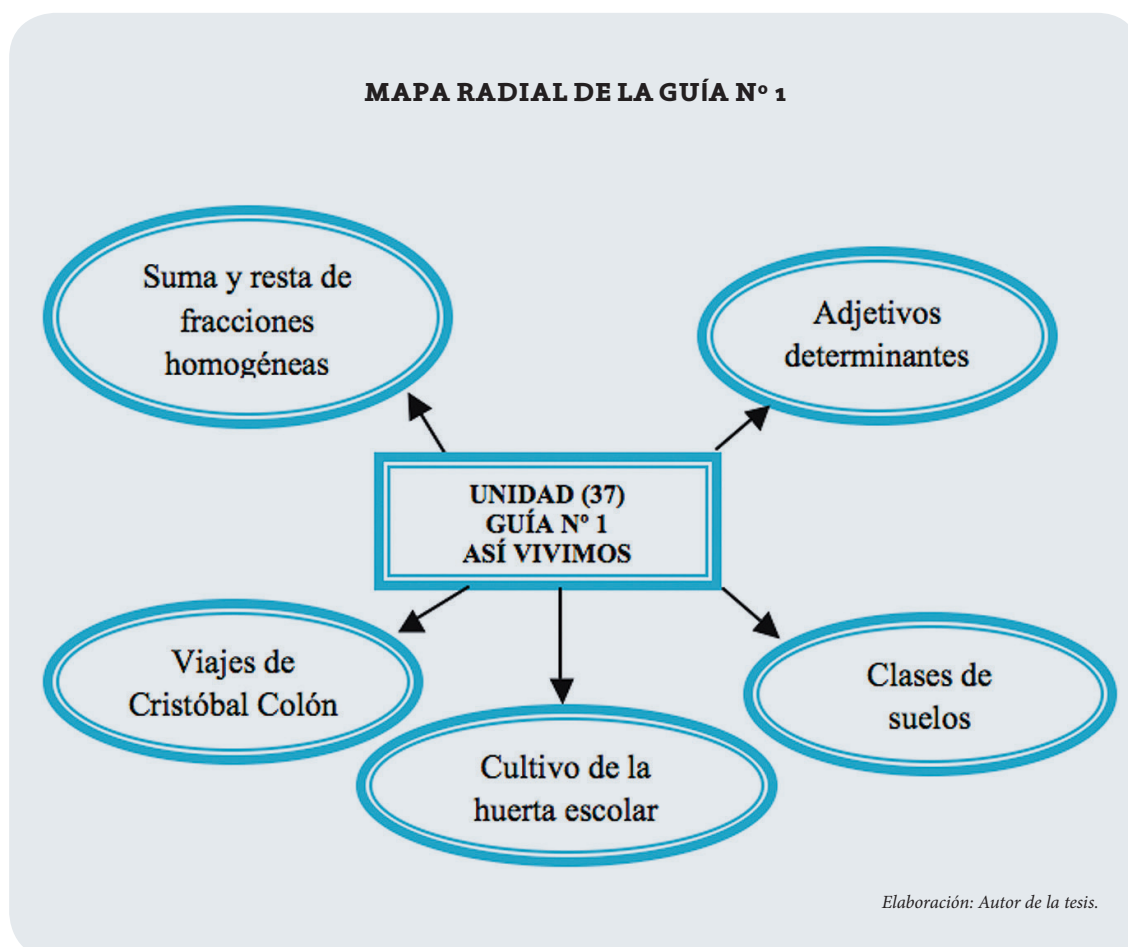
e) Guías didácticas de aprendizaje

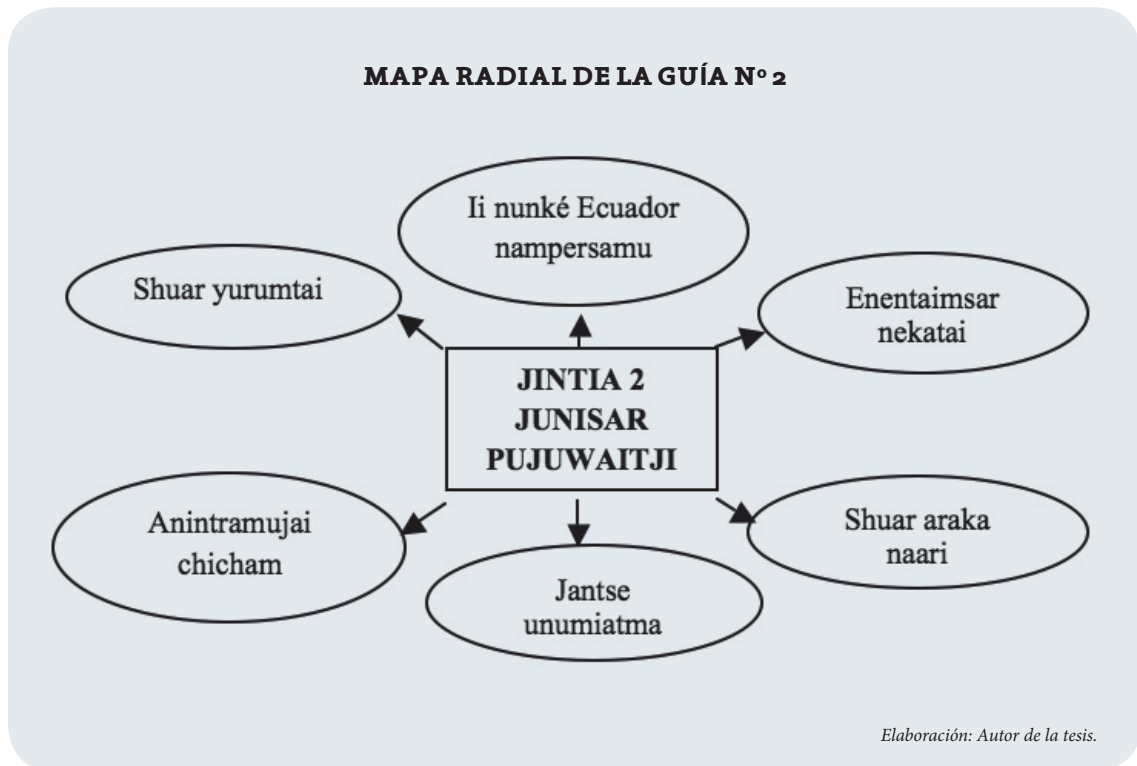
Son combinaciones de las actividades necesarias para el dominio de los contenidos, solución o atención de los problemas, necesidades e intereses de los estudiantes.

Desde la unidad 11 a la unidad 32 se elaborarán guías para el profesor o profesora, con inclusión de material didáctico y espacios o ambientes de aprendizaje adecuados.

Desde la unidad 33 hasta la unidad 74, las guías de aprendizaje deben estar diseñadas para que los estudiantes vayan desarrollando paulatinamente el auto-aprendizaje hasta llegar a un aprendizaje autónomo; para el efecto, contarán con materiales o fuentes de consulta o investigación.

Las guías de aprendizaje seguirán las cuatro fases del sistema de conocimiento, según lo establece el MOSEIB: dominio (conocimiento previo), aplicación, creatividad y socialización. Su presentación se hará en dos idiomas: dos guías en castellano y dos en la lengua shuar chicham. Ejemplos:





f) Seguimiento y evaluación

Es el proceso de acompañamiento y obtención de información, para lo cual se diseñan fichas específicas de seguimiento y evaluación para cada actor: profesor o profesora, padres y madres de familia, administrador o administradora y, finalmente, para los estudiantes. (UNICEF, 2007b: 50).

CAPÍTULO IV

EL ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN EN SHIMPIS

CAPÍTULO IV

EL ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN EN SHIMPIS

1. Ubicación Geográfica

Timoteo Cacepa y Marlene Nurinkias (2007) precisan lo siguiente:

La Comunidad de Shimpis está ubicada en la Provincia de Morona Santiago, Cantón Logroño, Parroquia del mismo nombre a una distancia de aproximadamente 5 km en línea recta al este de la ciudad de Logroño capital del Cantón del mismo nombre.

Tiene los siguientes límites: Al Norte con el Río Chiwias, al Sur con la Comunidad de Najempaim, al Este con la Cordillera de *Kutukú* y al Oeste con el Río Upano, el sistema de tenencia de tierra es global o comunitaria, es filial a la noble organización de la Federación Interprovincial de Centros Shuar, a la Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía CONFENIAE y a la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador CONAIE.

La Comunidad de Shimpis tiene dos asentamientos¹: el primer asentamiento físico fue en el lugar denominado “*Chinimp Wá*” (cueva de pájaros chinimp) muy cerca de la unión de los ríos *Unt Shimpis* (Shimpis grande) y *Uchich Shimpis* (Shimpis chico) a una distancia de 1 km de “*Iwianch Wá*” (cueva de diablo) conocido en el ámbito turístico como las Cuevas de Logroño, en una pequeña planicie que son las tierras de los extintos hermanos: Bosco Utitaj y Pablo Mashinkias oriundos del lugar.

1. La toponimia en un principio se refería a nombres de Santos o Santas titulares de las capillas. Muy pronto se prefirió nominar la comunidad a partir de la presencia de dos ríos del mismo nombre y de la presencia de las palmeras “Shimpi” (Cfr. Federación de Centros Shuar. Solución Original a un problema actual. 1976. Pag. 115 y 171.). Según la versión de Margarita Paati, los autores intelectuales del cambio de nombre de Santa Mazarrello a Shimpis fueron los primos Albino Utitaj y Rafael Mashinkias.

como síndico de la comunidad, con la colaboración de sus habitantes, que apoyaron con mano de obra para la construcción de una aula escolar de madera en la que los niños recibirían las primeras clases.

Según las versiones y monografías realizadas por los estudiantes de la Unidad Educativa Experimental Indígena Intercultural Bilingüe, Extensión Shimpis, el centro fue creado aproximadamente en el año 1958 como una escuela fiscal sin nombre de Shimpis, y posteriormente, en 1962 se la identifica como Santa Inés, nombre que se mantiene hasta la presente fecha (Cacepa y Nurinkias. 2007: 13).

La metodología de enseñanza-aprendizaje era memorística y repetitiva; con la actuación de maestros colonos, quienes desconocían la lengua y cultura shuar, la educación, orientada por el principio “la letra con sangre entra”, se desarrollaba con mucho maltrato físico y psicológico. Los niños y niñas no hablaban castellano, lengua en la que se impartía la enseñanza; primó además el método del dictado de los contenidos del texto que respondía al currículo nacional. En este contexto se produjo mucha deserción y pérdida de años de los estudiantes.

Como era de esperar, este tipo de educación en nada aportó al fortalecimiento de la lengua y cultura shuar; más bien se prohibía el uso del idioma shuar y se desvalorizaba las costumbres nativas, con la intención de que los niños abandonen su identidad: dejen de hablar y pensar como shuar; ser como *apach* (hablando bien el castellano) fue un modelo castellanizante y monocultural, orientado a integrar al shuar como parte de la sociedad nacional.

En definitiva este modelo de educación desplazó al segundo plano todos los procesos pedagógicos, metodológicos y didácticos de la Etnoeducación Shuar y logró que los padres de familia presionen a los niños y niñas, junto con los profesores mestizos, para que en el aprendizaje, privilegien el castellano y los conocimientos del mundo occidental. Por otro lado, en la formación se induce a los niños la cultura de la educación formal a través de los procesos de alfabetización (lecto-escritura) como una herramienta de “integración nacional”).

b) Etapa de la Educación Radiofónica Bicultural Shuar

En la Comunidad de Shimpis, hasta el período lectivo 1971-1972 vino funcionando la educación hispana; a partir del año lectivo 1972-1973 se implementó el SERBISH en todas las comunidades filiales de Federación Interprovincial de Centros Shuar, y la comunidad de Shimpis tuvo que acatar estas políticas educativas, un año antes fue socializado y los habitantes resolvieron aceptar la nueva modalidad de educación.

En octubre del año 1972 se inicia el SERBISH en Shimpis con primer grado de educación primaria; el sistema se aplicó en forma gradual hasta completar todos los grados de nivel primario. El primer teleauxiliar fue el señor José Kuunt (más conocido como profesor coronel), sin título de bachiller; con ayuda de un receptor de radio reforzaba las clases que emitían los telemaestros desde Sucúa.

La metodología es bilingüe, bicultural y pertinente a la cultura shuar. Es bilingüe porque las clases se imparten en idioma shuar y castellano, y es bicultural porque los contenidos curriculares se desarrollan en correspondencia con la cultura universal y la cultura shuar, y ninguna asume posición de mayor privilegio; al contrario, son complementarias. Esta modalidad educativa significó conocer el mundo shuar y el mundo mestizo.

La educación radiofónica desarrollada en la comunidad de Shimpis aportó significativamente en el fortalecimiento de la lengua y la cultura; además facilitó el acceso de los alumnos, permitiendo que los niños y niñas se eduquen en sus propias comunidades sin separarse de sus hogares. Generó un ambiente de confianza porque los teleauxiliares son de la misma comunidad y los horarios están adaptados a la realidad de los educandos. Se trata de un sistema barato, pues no exige pago de matrículas ni adquisición de uniformes, etc.

Las ventajas del Sistema de Educación Radiofónica Bicultural Shuar SERBISH son:

- Los Telemaestros eran especialistas en cada área, manejaban una bibliografía actualizada.
- Contaba con Teleauxiliares, que reforzaban los contenidos y acompañaban a los educandos en el desarrollo de las actividades.
- Uso de la música clásica durante los procesos educativos para estimular la concentración.
- Enseñanza de cuatro idiomas: shuar chicham, castellano, inglés y dos variantes dialectales del kichwa (Sierra y Amazonía).

Esta modalidad de educación en la comunidad Shimpis se desarrolló hasta el año 1990, más o menos, dentro de un proceso de transición “gradual”.

c) Etapa de la Educación Intercultural Bilingüe

A partir del periodo lectivo 1991-1992 se produce el proceso de transición al Sistema de Educación Intercultural Bilingüe SEIB. La escuela “Santa Inés” pasa a depender administrativamente de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Morona Santiago DIPEIB-MS, dependiente de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe DINEIB.

Los padres de familia y dirigentes comunitarios optaron por este cambio por las siguientes razones:

- a) Las continuas interrupciones de las clases radiales provocadas por fallas técnicas en los equipos de transmisión o por falta de combustible para equipos de radio y generadores eléctricos.
- b) Falta de material de apoyo para los docentes y de material impreso para los teleauxiliares con miras a sustentar el trabajo autónomo de los estudiantes.
- c) Docentes no titulados (profesores sin título docente), aunque esta no es razón relevante.

A partir de esta fecha hasta el año 2009, mediante acuerdo ministerial 0078 se convierte en Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés”, con la especialidad de Artesanía Shuar.

El cambio a la nueva modalidad trajo consigo la introducción de los principios de la multiculturalidad e interculturalidad, si bien de modo incipiente. En cuanto a la función de la etnoeducación en la comunidad de Shimpis, se dio atención a aspectos positivos relacionados con la integración al contexto social y natural propio para la educación de las y los estudiantes, permitiéndoles permanecer en sus propias comunidades con contacto permanente de padres e hijos; ha posibilitado, asimismo, atender a una población mayor con la oferta educativa, aún en los lugares más apartados, al igual que con el SERBISH.

Sin embargo, quedaron postergados algunos cambios, pues el personal de la nueva Dirección y el de la escuela “Santa Inés” seguía siendo el del SERBISH y se utilizaban las mismas aulas que fueron de las escuelas radiofónicas con el retiro de la radio; la escuela sigue el mismo proceso metodológico del sistema anterior con una tendencia paulatina a abandonar el método bilingüe y bicultural.

El MEIBA nace en este contexto como una alternativa pedagógica. Como se indicó anteriormente, uno de los limitantes de la Educación Intercultural Bilingüe son los escasos materiales educativos existentes en lengua shuar. Sin embargo, por falta de conocimiento y apropiación de la oferta educativa que significa el MEIBA por parte de los directivos organizacionales, administradores de la educación, maestros, padres de familia y protagonistas de la educación que son los niños y niñas, se limita el desarrollo de los contenidos, práctica de valores y de la lengua shuar. Esto fue notorio en las observaciones realizadas a propósito de la presente investigación.

3. Infraestructura, equipamiento y servicios básicos

a) Infraestructura

La infraestructura y los espacios de aprendizaje (aulas) son construidos con diseños arquitectónicos desde la visión de otra cultura, no tiene ningún elemento constitutivo de la arquitectura shuar. Esto perjudica la realidad vivencial de los niños y niñas.

La infraestructura de primero, segundo y tercer nivel es de madera² y no ofrece condiciones pedagógicas adecuadas: deterioro de la pintura de las paredes por dentro y fuera, techos de zinc, falta de decoración, ubicación demasiado alta de las ventanas ubicadas que no permite a los niños observar la naturaleza.

Los alumnos de cuarto a noveno nivel se concentran en otro bloque de aulas construidas en los predios asignados al CEGBIB “Santa Inés” a unos 300 metros de la plaza central de la comunidad. Las aulas destinadas a los niveles cuarto, quinto, sexto, séptimo y octavo nivel tienen un mismo diseño y estructura de hormigón, cubierta de duratecho, ventanas de malla y pintura de las paredes deteriorada. Por el contrario, el aula de noveno nivel es nueva y sus dimensiones son diferentes.

La sala de profesores es improvisada y está en una construcción de madera destinada para el comedor escolar, la dirección del CEGBIB y la bodega; comparte un espacio donde se almacenan los productos del programa de alimentación escolar, los cilindros de gas y los paquetes pedagógicos; la cocina es una construcción rudimentaria que no presta la debida seguridad.

También hay una construcción de hormigón armado con cubierta de duratecho destinada a la sala de cómputo; en ella están instaladas nueve computadoras, de las cuales

2. Se trata de la infraestructura que sirvió a la Unidad Educativa Experimental Indígena Intercultural Bilingüe “Yamaram Tsawaa”, Extensión Shimpis.

solo cuatro están en buenas condiciones para su uso, que sirven para la práctica de cómputo de los alumnos de cuarto a noveno nivel. Los niños de primero, segundo y tercero no reciben clases de computación.

En cuanto a las aulas, su estructura de madera y techo de zinc producen mucho calor y en la estructura de hormigón es muy fría, por lo que un entrevistado sugiere retomar el diseño arquitectónico, y materiales con pertinencia cultural, para lograr una construcción mixta que facilite el aprendizaje de nuestros hijos (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Renato Tsanimp. Shimpis).

b) Equipamiento y mobiliario

De igual manera, el mobiliario tiene diseño occidental; la mayoría de pupitres, que son unipersonales, son mixtos: estructura de tubos de hierro y triplex-playwood; otros, bipersonales, son de madera; hay algunos de cartón prensado y muy pocos de plástico; los pupitres mixtos y de madera están en buen estado, aunque requieren ser pintados; los de cartón prensado están deteriorados; los de plástico también están en buen estado.

El problema de falta de pupitres para algunos estudiantes debe ser atendido de modo inmediato por los directivos del establecimiento con la colaboración de los padres de familia.

Los niños y niñas de primer nivel A, segundo y tercer nivel B, tienen dos mesas largas y adecuadas para esta edad, pero las sillas son grandes y no les permite sostenerse con los pies en el piso; esta posición no permite la circulación correcta de la sangre lo que provoca cansancio y por ende desconcentración en la clase.

c) Mobiliario de los maestros

En cada una de las aulas hay escritorios en el que el maestro asienta los textos y cuadernos, a excepción del aula de noveno nivel que no tiene escritorio sino una silla; en aula de quinto nivel se encuentra un escritorio de cartón prensado deteriorado.

En la sala de profesores hay cuatro escritorios y una mesa de pimpón que sirve de escritorio para un profesor que no dispone de este mueble, en la dirección hay dos escritorios para uso del director y de la secretaria.

d) Servicios básicos

En el bloque de aulas de los niveles primero A y B, segundo y tercero, que son prestadas, no hay servicio de energía eléctrica; los niños y niñas utilizan la batería sanitaria comunitaria que se encuentra a 120 metros de distancia, aproximadamente, porque en la escuela no hay baterías sanitarias ni agua. Las dependencias y aulas del segundo bloque de construcciones del establecimiento disponen del fluido eléctrico; hay dos baterías sanitarias y agua, pero la instalación es mala.

e) Equipos y materiales

Entre los equipos con que cuenta el establecimiento tenemos:

Equipos	Cantidad	Estado	
		B	M
Computadoras	9	4	5
Impresoras	2	1	1
Mesas de computación	8	8	
Colchonetas	2	2	
Mesas de pimpón	1	1	
Televisor	1	1	
DVD	1	1	
Bocina	1	1	
Amplificadores	1		1
Parlantes de equipo	2	2	
Grabadora Sony	1		1

Materiales didácticos

DETALLE DE TEXTOS	CANT.	ESTADO		
		B	R	M
Diccionario infantil	2	X		
Biblia infantil	1	X		
Mis cuentos favoritos	4	X		
Los valores	3	X		
Sexualidad infantil	3	X		
Maxi cuentos	1	X		
Enciclopedia preescolar	3	X		
Primaria interactiva	3	X		

Computación primaria	2	X		
Juegos para cada día	3	X		
Colección divertinúmeros	11	X		
Folletos infantiles	24	X		
Inventos y curiosidades	1	X		
Textos de trabajo 1,2,3,4,5,6,7 E.G.B.	78	X		
Manualidades para niños 1,2,3	3	X		
Enciclopedia básica escolar del siglo XXI	1	x		

Materiales didácticos específicos de las áreas

AREA DE LENGUA	CANT.	ESTADO		
		B	R	M
Vocales sensoriales	7	X		
Fichas silábicas	12	X		
Alfabeto móvil	5	X		
Alfabeto silábico	3	X		
Rompecabezas palabra imagen	10	X		
Televisión móvil	6	X		
Tablero de lengua	1	X		
AREA DE MATEMATICAS				
Números sensoriales	10	X		
Caja de contar	17	X		
Tablas de Seguin	16	X		
Cubos numéricos	7	X		
Tabla pitagórica	14	X		
Reglas de fracciones	9	X		
Abaco doble	7	X		
Ábaco simple	7	X		
Rompecabezas de animal	17	X		
Taptana nikichik	9	X		
Taptana kañari	9	X		
Caja de sumar	9	X		
Material decimal	18	X		
Caja de figuras geométricas	9	X		
Caja de números sensor.	8	X		
Torre hindú	4	X		
Triángulo mágico	17	X		
Cajas perforadas	7	X		
Cuadrado 9	8	X		
Triángulo 6	5	X		

La mayoría de estos textos y materiales están en la bodega, los maestros dicen que los utilizan según las necesidades. En las observaciones realizadas en las aulas de los tres primeros niveles se constata que algunos de estos materiales, que están visibles y al alcance de los niños en las paredes, son carteles de cartulina, mapas y otros; en las aulas que corresponden a los niveles cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo y noveno no se cuenta con estos recursos, ni los maestros los utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje; recurren a los textos que el Ministerio de Educación ha entregado a todos los planteles del país.

En las clases de ciencias aplicadas se observó que solo un maestro utiliza recursos concretos y del medio; los demás profesores utilizan los textos oficiales.

4. Innovaciones pedagógicas

Pretendemos precisar las innovaciones pedagógicas propuestas por el MEIBA aplicadas en Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés” en los aspectos de organización pedagógica, distribución espacial en el aula, calendario académico y tratamiento de los contenidos.

a) Organización Pedagógica

De acuerdo con la entrevista realizada al director del Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés” y la observación realizada, la labor pedagógica está organizada por niveles de primero a noveno, mas no por unidades de aprendizaje como sugiere la propuesta del MEIBA. En los niveles primero, segundo y tercero trabaja un profesor en cada aula; en los niveles cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo y noveno, los profesores están distribuidos por áreas y rotan por cada nivel. No funciona la Educación Infantil Familiar Comunitaria –EIFC–. El siguiente cuadro ilustra este tipo de organización:

Niveles	1° a	1° b	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	TOTALES
Niños	11	10	10	8	7	8	12	15	8	10	99
Niñas	5	9	6	5	7	7	11	11	6	7	74
Totales	16	19	16	13	14	15	23	26	14	17	173

Pero hay una particularidad: en esta comunidad funciona un programa FODI del INFA en convenio con el municipio de Logroño. Cinco madres comunitarias se dedican a la enseñanza y dos trabajan en la parte logística, atendiendo a 55 niños de 0 a 5 años. El enfoque hispano rompe con la educación enmarcada en la metodología del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, no guarda coherencia con este; los niños formados con el enfoque hispano (cimentado en la mente de mestizo) no se educan desde la cultura.

El personal docente está distribuido de la siguiente manera:

Profesores por aulas

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	ÁREAS	NIVELES
1	Chiriap Saant Patricio Jaime	Todas las áreas	Primero "A"
2	Kayap Juank Yampaniak Carolina	Todas las áreas	Primero "B"
3	Juanga Tsakimpio José Guillermo	Todas las áreas	Segundo nivel
4	Tanimp Ijisam Mauricio Telmo	Todas las áreas	Tercer nivel

Profesores por áreas

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	ÁREAS	NIVELES
1	Tunki Antunish Luis Rafael	Matemáticas	De cuarto a noveno
2	Antunish Tunki Nubia Rosa	Ciencias Aplicadas Arte y música Cultura Física (mujeres)	De cuarto a noveno
3	Tsanimp Timias Ramón David	Lenguaje y Comunicación.	De cuarto a noveno
4	Tsanimp Wajarai Rosa Cristobalina.	Idioma Shuar Tecnología Productiva	De cuarto a noveno
5	Chau Taant Juep Albino	Estudios Sociales Formación Cristiana	De cuarto a noveno
6	Utitiyaj Ayui Nantu Aníbal	Inglés Cultura Física (varones)	De cuarto a noveno
7	Cacepa Tsanimp Gedión Juan	Computación	De cuarto a noveno

Los educadores son de la nacionalidad shuar, de la misma comunidad o de otras localidades; de estos últimos, unos viven en la comunidad en tanto que otros vienen desde la ciudad de Logroño. Su formación académica responde a la realidad de diferentes universidades, con enfoques, mallas y contenidos curriculares que no contemplan los saberes y conocimientos de la cultura shuar (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Lic. Nubia Rosa Antunish Tunki, 2010).

b) Distribución espacial en el aula y uso de otros espacios

La organización del aula mantiene los formalismos tradicionalmente establecidos: ubicación de los asientos en hileras en lugar de rincones o ambientes pedagógicos participativos; los escritorios de los maestros ubicados al frente, con excepción de las aulas de primero “b” y tercero que están ubicados en la parte posterior.

De los 11 maestros, 10 afirman que no utilizan espacios diferentes al aula de clase para el proceso de enseñanza-aprendizaje; solo un maestro afirma que aprovecha los patios y el coliseo. Los alumnos de cuarto a noveno nivel usan la sala de cómputo según el horario.

c) Calendario académico-agroecológico y horario

Calendario Académico

En el CEGBIB Santa Inés las labores educativas se ajustan al calendario agroecológico propuesto por la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Morona Santiago. Está estructurado por ciclos semestrales. En él se prevén las convivencias familiares, reuniones, talleres y seminarios, que no se cumplen en su totalidad por la inclusión de otras actividades decididas por los administradores y docentes del Centro.

Las matrículas están previstas desde el 15 al 31 de agosto; las clases del primer ciclo semestral se inician el primero de septiembre y terminan el 31 de enero. El segundo ciclo semestral comienza en el mes de marzo y termina el 31 de julio; los meses de febrero y agosto están destinados a convivencias familiares.

Horarios

A través de los horarios el Centro distribuye el tiempo para el desarrollo de los periodos de clases, de modo que los maestros puedan planificar y organizar su trabajo en

relación con las asignaturas de las diferentes áreas de estudio. Al respecto, el MOSEIB sugiere que:

Los horarios de clase están definidos en función de las necesidades e intereses de los estudiantes, lo que implica la posibilidad de organizar el tiempo diario de estudio por áreas, de acuerdo con los objetivos y alcance de los contenidos, y no en función del tiempo cronológico (horas de 45 minutos) (MEC-DINEIB, 1993: 9.4.2).

En el Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés” el horario general de trabajo es de 7h30 a 12h45; cada período de clase tiene una duración de 45 minutos, con un intervalo de 45 minutos de 10h30 a 11h15, espacio destinado para que los niños se sirvan colación la escolar y para recreación³. Al respecto un padre de familia sostiene que sería ideal que los estudiantes asistan a las clases desde las 8h00 hasta las 11h00 (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Renato Tsanimp, Shimpis), porque el tiempo propicio de las charlas teóricas en la etnoeducación shuar son las madrugadas y las mañanas (Entrevista a Margarita Paati, Shimpis), para lo cual se debe desarrollar hábitos de levantarse temprano, criterio aceptable si el aprendizaje se organizara por unidades didácticas, con guías de aprendizaje y horarios flexibles.

Es evidente que esta distribución de tiempo no satisface a las necesidades de los niños y niñas; muchos estudiantes llegan atrasados y atrasadas, tal vez por falta de hábito de levantarse temprano o por las tareas asignadas en la familia como limpiar yerbas con machete. Los horarios no flexibles, y los períodos de clase de 45 minutos no dejan tiempo para desarrollar el contenido planificado y atender las necesidades e inquietudes de cada uno de los estudiantes.

d) Mapa curricular del modelo de la EIB.

Los contenidos que se imparten en Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés” se detalla en siguiente cuadro.

3. Los niños y niñas de primero, segundo y tercer nivel caminan unos 600 metros entre ir y volver para recibir el refrigerio, situación de maltrato que viven, especialmente en tiempo caluroso y en invierno.

AREAS	NIVELES								
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°
Idioma shuar	5	5	5	3	5	4	4	4	4
Castellano	5	5	5	3	4	5	5	5	4
Matemáticas	5	5	5	3	4	5	3	5	5
Ciencias Aplic. Artes	5	5	5	4	4	4	4	4	4
Historia y Geografía	4	4	4	4	2	4	4	3	2
Cultura Física	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Tecnología productiva	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Inglés	-	-	-	4	3	1	2	2	2
Formación cristiana	2	2	2	1	1	1	2	1	1
Computación	-	-	-	4	3	2	2	2	4
TOTALES	30	30	30	30	30	30	30	30	30

e) Sistema de evaluación y promociones

Según las encuestas realizadas a los maestros y maestras y las observaciones realizadas, la evaluación se realiza a través de trabajos individuales, grupales, tareas para la casa, lecciones escritas, pruebas mensuales y, al finalizar el ciclo semestral, los estudiantes rinden una prueba.

Los resultados son valorados sobre 10 según el MOSEIB con estas equivalencias:

10	Sobresaliente
9	Muy Bien
8	Bien
7	Regular
6	Aceptable.

Según el Reglamento de la Ley de Educación, Art. 299 la escala de valoración es la siguiente:

20 – 19	Sobresaliente
18 – 16	Muy Buena
15 – 13	Buena
12 – 10	Regular

En el Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés” no se aplica la promoción flexible debido a que no se trabaja por unidades integradas; al finalizar el período lectivo se determina la promoción del niño o niña por el cómputo de los promedios de dos ciclos semestrales (los puntajes como referente); los estudiantes que completan los 13 puntos son promovidos y aquellos estudiantes que alcanzan puntajes de 10, 11, 12, están en la escala de aceptables por lo cual requieren un seguimiento para nivelarlos. Quienes no superan los nueve puntos pierden el año. Desde el punto de vista del director, el objetivo es que el alumno debe pasar sabiendo y dominando el contenido que se refleja en la nota cuantitativa del promedio final. En definitiva, este centro educativo no aplica el MOSEIB ni la propuesta de AMEIBA.

f) Tratamiento de las lenguas

Durante las observaciones realizadas en cada una de las aulas y con diferentes maestros, se observa que las clases se imparten en la lengua castellana. Solamente la maestra que está a cargo del idioma shuar imparte las clases en este idioma, utilizando el módulo de shuar chicham, sin embargo, los estudiantes no cuentan con material impreso de apoyo. El predominio del monolingüismo centrado en el uso del castellano dentro y fuera del aula limita sustancialmente el desarrollo de la lengua y los contenidos de la cultura shuar, situación que debe preocupar a los administradores y docentes del Centro, tanto como a los padres de familia.

Por otra parte, a más de la falta de materiales didácticos y textos en idioma shuar, hay padres de familia que no aceptan la enseñanza del idioma shuar, actualmente incorporado en la malla curricular (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a David Ramón Tsanimip, Shimpis). Esto refleja que los patrones culturales y modelos dominantes son los de otra cultura, vinculados al idioma castellano.

De la lengua castellana

Si bien los maestros afirman que en el proceso de enseñanza-aprendizaje utilizan el idioma shuar chicham y el castellano, las observaciones realizadas en las aulas de clase muestran que el idioma predominante para el desarrollo de los contenidos curriculares y para la comunicación entre estudiantes es el castellano.

Los habitantes de la comunidad y los padres de familia son bilingües y se comunican utilizando el idioma shuar y el castellano según la conveniencia, pero los niños, niñas y jóvenes tienden a utilizar únicamente el castellano.

Los textos que utilizan los maestros y estudiantes son los mismos que el Ministerio de Educación entrega en todo el país, los carteles y materiales que se encuentran en el aula están únicamente en castellano; no hay material elaborado en la lengua shuar.

El señor Renato Taimó –padre de familia– sostiene que el empleo de los dos idiomas en el ámbito educativo es importante porque la nueva generación no debe olvidar el idioma y los contenidos de la cultura shuar, así como de la cultura universal y la sabiduría de nuestros ancestros (Cfr. Anexo N° 3. Entrevista a Renato Tsanimp, Shimpis).

g) Tratamiento de otras áreas

Los contenidos desarrollados en las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales y matemáticas no contribuyen al desarrollo y recuperación de los conocimientos y saberes de la cultura shuar y su historia propia, al tiempo que ignoran la distribución geográfica del asentamiento humano en la Amazonía. En resumen, el currículo permanece alejado de los contextos de la realidad local. La participación de los actores sociales, como agentes educadores, está ausente de las aulas y se desaprovechan los espacios de aprendizaje que ofrece la realidad natural, familiar y comunitaria shuar. La educación permanece alejada de la realidad cultural propia de los educandos.

h) El tratamiento del bilingüismo (metodológico y didáctico)

Hemos resaltado el hecho del monolingüismo como eje metodológico didáctico, en detrimento de las potencialidades que ofrece el idioma propio del pueblo shuar. Sin embargo, la educación se identifica con el título de Educación Intercultural Bilingüe.

5. Aspecto administrativo-financiero

Según lo previsto en el Capítulo VII, artículo 16 del Reglamento Interno del Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés”, para operatividad una buena administración se cuenta con la siguiente estructura (periodo 2009 – 2010):

El director	: Lic. Tsanimp Timas Ramón David
Subdirector	: Prof. Tsanimp Sajara Rosa Cristobaleña
Inspector.	: Lic. Antunish Tunki Luis Rafael
Secretaria- Tesorera	: Lic. Antenas Tunqui Nubia Rosa

COMISIONES:

1. De deportes	: Utitaj Ayui Nantu Aníbal
2. Socio – cultural.	: Chiriap Saant Patricio Jaime

La directiva de padres de familia (periodo 2009 – 2010):

Presidente:	José Unkuch.
Vicepresidente:	Fidel Jiukam.
Secretaria:	Lcda. Nubia Rosa Antunish.
Tesorero:	Prof. Mauricio Tsanimp.
Vocales:	1° Estela Tsanimp.
	2° Luis Pikiur.
	3° Ángel Tsanimp.

Los estudiantes tienen su propia organización o Consejo del Gobierno Estudiantil.

De acuerdo con el reglamento, en el centro educativo se ejecuta el Programa de Alimentación Escolar (PAE).

El código de convivencia del plantel establece los derechos, deberes y obligaciones de los organismos de la comunidad educativa; sin embargo, no prevé la coordinación con las autoridades comunitarias y parroquiales, lo cual hace pensar que no hay participación de estos actores.

En el ámbito financiero, el Centro Santa Inés cuenta con reducidos ingresos internos generados por las multas, contribuciones de los padres de familia y donaciones. A partir del año 2010 se hace realidad el aporte gubernamental de 25 dólares por estudiante que, calculado para 87 estudiantes⁴ asciende al monto de 2.259 dólares; la unidad ejecutora para las transferencias de estos aportes es la Unidad Educativa “Yamaram Tsawaa”. Los recursos se destinan básicamente para la adquisición de materiales didácticos y pago del consumo de servicios básicos.

4. El número real de alumnos asistentes al CECIB en el año lectivo 2009-2010 es de 173.

6. Participación comunitaria

Fue muy corto el tiempo para observar la participación de los actores comunitarios; sin embargo, según la información obtenida en entrevistas se conoció que los padres y madres de familia los padres de familia colaboran diariamente en la preparación del almuerzo escolar, conforme al calendario establecido por la directiva del Programa Alimentación Ecuador –PAE–; su colaboración se hace presente también en las mingas escolares convocadas por la directiva de comité de padres de familia, así como con su participación en las reuniones convocadas por el director.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y
RECOMENDACIONES

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. Conclusiones

Como resultado del análisis y reflexión en torno a la Etnoeducación Shuar, la educación desarrollada en los internados, escuelas directas fiscales y educación radiofónica, el MEIBA y la situación actual de la educación en la comunidad de Shimpis, obtenemos las siguientes conclusiones:

- a) La etnoeducación shuar se fundamenta en los principios de formación humana de carácter: Participativo, Continuo, Libertad, Familiaridad, Obediencia y Honestidad, que fomentan la calidad de la educación ancestral. Desde esta perspectiva, como afirman los actores entrevistados (Cfr. Anexo N° 3), la participación de los niños y niñas es interactiva en el seno de la familia y la comunidad. Sin embargo, con la escolarización, como se observa en el CEGBIB “Santa Inés”, se rompe esta lógica porque se separan por niveles, edades e inclusive por género. El aprendizaje que debería ser dinámico, interactivo y espontáneo, se torna pasivo, limitado según horarios y calendarios establecidos con criterios de adultos; son los profesores quienes toman las decisiones en la vida de los niños, arrogándose, además, roles de padres de familia que son relegados a segundo plano y casi sin autoridad.
- b) La etnoeducación shuar está basada en duros ayunos y abstinencias, de acuerdo con las edades de crecimiento y desarrollo de la persona. La enseñanza en la familia es esmerada y exige mucha dedicación, asegurando al mismo tiempo su transmisión oral a las nuevas generaciones. En el proceso se incluyen los ritos *maikiua* (floripondio), *natem* (Ayahuasca), *tsaank* (tabaco) y viajes a las cascadas, con el único propósito de formar el carácter y la moral de niños, niñas y adolescentes, requisito indispensable para su incorporación a la sociedad. (Cfr. Anexo N° 3).
- c) La educación en el sistema de internados y escuelas directas funcionó como instrumento para el adoctrinamiento, la “evangelización”, la “civilización” del pueblo shuar y sus generaciones y para su incorporación a la sociedad nacional. Este tipo de educación ha producido alienación y aculturación con impactos en el presente, muy difíciles de desarraigar del subconsciente

- colectivo del pueblo shuar, minando de modo especial nuestra identidad, lengua y cultura, particularmente de los niños, niñas y jóvenes de Shimpis.
- d) El Sistema de Educación Radiofónica Bicultural Shuar, impulsada por la Federación Interprovincial de Centros Shuar, reivindicó en buena parte la identidad, la lengua y la cultura Shuar. Su aporte más significativo se advierte en la reflexión y toma de conciencia de los actores para “neutralizar” los complejos y la crisis de identidad que provocó la educación en los internados y escuelas directas hispanas. “Solucionó” el problema de la separación de padres e hijos; contribuyó a que el proceso de la enseñanza-aprendizaje se desarrolle en un clima de confianza con maestros de la comunidad y el uso del método bilingüe y bicultural.
- e) Con la aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe –MOSEIB– se trata de identificar los principios y valores de la educación ancestral para reincorporarlos a la vida y reivindicar la identidad, la lengua y cultura shuar. Esto concuerda con lo afirmado por un entrevistado que se siente muy satisfecho por la implementación de este sistema, por su carácter bilingüe e Intercultural (Renato Tsanimp, cfr. Anexo N° 3), aunque con sus limitaciones por falta de compromiso en reivindicar estos valores por parte de funcionarios de la planta provincial, de personal de seguimiento y evaluación, de docentes, padres de familia, niños y niñas de la comunidad de shimpis (Cfr. Anexo N° 4). La EIB aún no plasma sus postulados en la comunidad de Shimpis, relacionados con la no aplicación de las ciencias integradas, carencia de los materiales educativos en la lengua shuar (Cfr. Anexo N° 4), quizá porque desconocen el contenido del MOSEIB. En definitiva en la comunidad de shimpis se desarrolla una educación hispana con maestros de la nacionalidad shuar.
- f) La propuesta teórica del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía -MEIBA- recoge algunos elementos de la práctica pedagógica ancestral como son: los espacios de aprendizaje que ofrece la comunidad, contenidos integrados, horarios flexibles, el ritmo de aprendizaje centrado en el estudiante, eliminación de los formalismos y lo más relevante es que, desde la perspectiva cultural shuar –que es parte de la Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC)–, el proceso de la educación empieza a partir de la conformación de la pareja; este tramo está incluido en la estructura de la Educación Básica; elemento importante es también la incorporación del recurso humano de la comunidad como agente de enseñanza de la cosmovisión de las nacionalidades amazónicas.

- g) A pesar de que el MEIBA es una propuesta adecuada y acorde con la cosmovisión, filosofía y principios culturales de la Etnoeducación Shuar, en el Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés” no se aplica esta oferta educativa. Según criterio de los actores educativos de la comunidad, esto obedece al desconocimiento del contenido del modelo, es decir, no ha sido suficientemente difundido y socializado entre los docentes y padres de familia. Debemos insistir: el MEIBA contiene los componentes educativos teórico-prácticos que hacen viable su implementación en correspondencia con el contexto sociocultural y lingüístico de la Nacionalidad Shuar.
- h) La organización administrativa del Centro Educativo Santa Inés de Shimpis se basa en un modelo hispano, los contenidos no son tratados de forma integrada como propone el MEIBA y está desarrollado en la Etnoeducación Shuar; se aplican los sistemas formales de organización institucional y del aula (Cfr. Anexo N° 4), hay insuficiencia de materiales educativos relacionados con el desarrollo de la identidad, lengua y cultura shuar; los contenidos curriculares no contribuyen a fortalecer la identidad cultural, los valores y la lengua shuar; Uno de los ejes metodológicos es el monolingüismo con predominio casi total del idioma castellano. El AMEIBA queda en el “limbo”.

La realidad educativa del Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés” nos debe preocupar y llevar a una reflexión sobre lo que puede estar pasando en otros CECIBs.

2. Recomendaciones

- a) En el Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés” es necesario impulsar la aplicación sistemática del MEIBA a través de un proyecto educativo que incorpore sus principios, elementos constitutivos, espacios de aprendizaje, contenidos y agentes de la etnoeducación shuar, para armonizar el proceso de la enseñanza-aprendizaje con las expectativas de la comunidad y del pueblo shuar.
- b) Este proyecto, debidamente ejecutado y evaluado, podría convertirse en un referente para los demás centros educativos para universalizar el propósito de adecuar la formación de los niños, niñas, jóvenes y señoritas a los principios y orientaciones de la educación ancestral shuar. Por lo mismo:

- Es necesario que las instituciones responsables de la educación propicien la socialización de la propuesta del MEIBA entre todos los sectores involucrados en la formación de la niñez y juventud shuar nos referimos al Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe –DINEIB– y Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Morona Santiago –DIPEIB.MS–. Recomendamos iniciar este trabajo con acciones de perfeccionamiento y capacitación de los maestros del Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés” mediante seminarios, talleres intensivos, pasantías en otros establecimientos que aplican esta propuesta (CECIBs de Pastaza) para el mejor empoderamiento y aplicación de la propuesta del MEIBA.
- Es responsabilidad inaplazable del Centro de Educación General Básica Intercultural Bilingüe “Santa Inés” trabajar en la incorporación de los componentes de la Etnoeducación Shuar, en correspondencia con el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB, en los procesos pedagógicos en el aula y, a la vez, crear mecanismos para fortalecer y desarrollar los conocimientos y saberes shuar en los hogares de la comunidad.
- Las autoridades del Centro Educativo Comunitario Básico Intercultural Bilingüe “Santa Inés” deben insistir en las metodológicas que permitan la participación positiva de la familia y la comunidad en el proceso educativo de acuerdo con los principios y objetivos del MEIBA y las expectativas de los actores.
- Al respecto, como medida inmediata sugerimos realizar un Taller Curricular Comunitario en la Comunidad Shimpis con todos los actores como punto de partida, para la aplicación del MEIBA y determinar los factores que influyen en la no aplicación de esta propuesta.
- En definitiva en el Centro Santa Inés es factible implementar el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe de la Amazonía.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Bianchi César. *El Shuar y el ambiente*, 1980, Mundo Shuar. Quito.
- Bottasso, Juan. *La familia y la vida social*, 1978.
- Bottasso, Juan. *Los Salesianos y la Amazonía*. Actividades y Presencia. Tomo III. 1993.
- Cacepa Timoteo y Nurinkias Marlene. *Creación de la Escuela “Santa Inés”*, Monografía. Sucúa. 2006.
- Constitución de la República*. Quito, 2008.
- DIREIBA. 2007. *Innovaciones pedagógicas. Apliquemos el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en los CECIBs de la Amazonía*.
- DIREIBA. 2007. *Instrumentos Curriculares. Apliquemos el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en los CECIBs de la Amazonía*.
- DIREIBA. 2007. *Unidades de aprendizaje*.
- Federación de Centros Shuar. 1976. *Solución original a un problema actual*. Sucúa – Ecuador
- Mashinkiash, Mariela. *La concepción de la vida, parto vertical y la educación ancestral en la nacionalidad shuar*. Trabajo. Universidad de Cuenca. 2008.
- Mashinkiash, Rafael. *Así es “Ser” Shuar*, 2001 (ponencia)
- Mashinkiash, Rafael. *Cosmovisión y Espiritualidad Shuar*, 2001(ponencia)
- MEC-DINIEB. *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*, Quito, 1993. MOSEIB.
- Merino, José. *Mirando al Futuro, Una Educación Shuar*.

- NNUU. *Declaración de las Naciones Unidas, sobre derechos de los pueblos indígenas*, Septiembre, 2008.
- Pellizzarro, Siro. *Mitología Shuar Vol. VI. Etsa e Iwia, La lucha eterna*. 1978 a. Colección Mundo shuar. Ediciones Abya-yala. Quito-Ecuador.
- Pellizzarro, Siro. *Nunkui, Serie "F" N° 8*. Ediciones Mundo shuar. 1978 b. Sucúa - Morona Santiago - Ecuador.
- Pellizzarro, Siro. *Shakaim, Serie "F" N° 10*. Ediciones. Mundo Shuar. 1978 c. Sucúa - Morona Santiago - Ecuador.
- Pellizzarro, Siro. *Tsunki, Serie "F" N° 2*. Ediciones. Mundo Shuar. 1978 d. Sucúa - Morona Santiago - Ecuador.
- Pellizzarro, Siro. *Ayumpum, Serie "F" N° 5*. Ediciones. Mundo Shuar. 1978 e. Sucúa - Morona Santiago - Ecuador.
- Pellizzarro, Siro. *Arutam, Mitología Shuar*. Ediciones. Abya-yala. Quito. 1996. Ecuador.
- Ramírez, Ángel. *Plan del curso de la cosmovisión amazónica*. Universidad de Cuenca. 2007.
- Rovere. Franco. *El peinado y las posiciones corporales..* 1977. Mundo Shuar, Serie "B" Fascículo 12. Sucúa - Ecuador.
- UTITIAJ, Santiago. *El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe como derecho social y cultural de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador*. Quito, 2008 (ponencia).
- YANEZ, Consuelo. *Educar para Ser*. Macaca, Quito, 2000.

ANEXOS

Anexo N° 1: Guía de Entrevistas

PREGUNTAS	SUJETO
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Quiénes se encargaban de educar a los niños y niñas? 2. ¿Qué espacios se utilizaban para la enseñanza? 3. ¿Qué contenidos enseñaban a los niños y niñas? 4. ¿Qué instrumentos o materiales utilizaban para enseñar? 5. ¿Cómo y cuándo enseñaban a los hijos? 6. ¿Hubo castigos y premios? 	<p>Padres de familia Mayores de la comunidad</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo era la vida en el internado? 2. ¿Quiénes eran los profesores? 3. ¿En qué idioma aprendían? 4. ¿Cómo era el horario? 	<p>Ex - internos e internas.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Desde qué año comenzó la Educación Radiofónica? 2. ¿Cómo era la educación radiofónica en las comunidades? 3. ¿Quiénes eran los profesores? 4. ¿Qué contenidos enseñaban a los niños? 	<p>Padres y madres de familia.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se ha desarrollado la Educación Intercultural Bilingüe en esta comunidad? 2. ¿Qué elementos de la práctica pedagógica ancestral se deben valorar y que deben estar incorporados en el MEIBA? 3. ¿Considera que se debe reconstruir una propuesta educativa para la comunidad? 4. ¿Cuáles son las limitaciones de la aplicación del MEIBA? 5. ¿Cuáles son los alcances de la aplicación del MEIBA? 6. ¿La educación Intercultural propuesta por AMEIBA responde a las expectativas? 	<p>Mayores de la comunidad Profesores Padres de familia Profesores Maestros Líderes Directores nacional y provincial</p>

Anexo N° 2: Guía de observación

1. Dibuje la distribución espacial del aula.
2. Describir las actitudes anímicas de las niñas y niños. (¿están alegres, tristes, tensos, distraídos, muestran poco interés, etc.?)
3. Describa la actitud del profesor. (¿es autoritario, amigable, dinámico, aburrido en la forma de llevar las clases?)
4. Hacer un inventario de materiales en el aula: libros, materiales didácticos, etc.
5. ¿En qué lengua (español o lengua shuar) el maestro o maestra imparte las clases?
6. En qué lengua (español o shuar) los niños y niñas se comunican en la escuela?
7. Cuántos niños y niñas se encuentran en el aula por niveles?

Niveles												TOTALES
Niños												
Niñas												
Totales												

8. **¿Cuál es estado de la escuela?** Describir si la construcción está en buen estado o deteriorada, estado del mobiliario y materiales, dotación de baterías sanitarias, letrinas, agua potable.

Anexo N° 3: Transcripción de las entrevistas

Entrevista a Víctor Renato Tsanimp Jimianch:

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano ⁵¹
Educación ancestral	<p>1.- Yaunchush aishmanknash tura nuwachiniash ya jintiniuya?</p> <p>Li uuntrinkia uchiri aishmankank tura nawanta aunasha, juní jintin ármiaja: aishmanknaka aishmak (apari) jintin ármiai, tura nuáchinkia nukuri jintin ármiai, nua asamtai, ame nuaru juka náwanka pénker jintiata, unuiniarta tiniu ármiai, tura aishmanknaka, junaka wí jintiatjai tusa. Ain unuiniau ármiai. Aishmanksha nawantrinchá chicharin ármiai, tura nekas nua (nukuri) niyai-ti nekaska nuánka pénker jintiatin, tura aishmank (apari), wari nawantri asamtai, pénker pujustinia nuna, warinkish nii najánatniun, takat najánatniun, ajanam wetinian, nui imian ajachkuinkia uunt wajatas, nii apari chicharin ármiai nawantrin, nijiamanch najánatniun, iniurtuk itiur pujustiniat? imianu jintin ármiai nawantrinchá. Tura takatnumka nekas nua ajanam juki, chankinian itiur entsaktiniat, ajanam itiur wekairniuit, nuna jintin ármiai.</p>	<p>1.- Quiénes se encargaban de educar a los niños y niñas?</p> <p>Antiguamente nuestros ancestros a los hijos e hijas educaban de esta manera: a los varones enseñaba el hombre (papá) y a las mujeres enseñaba la mamá porque era mujer, el esposo decía, esposa usted enseñale a nuestra hija. Al varón me encargaré yo, decía el esposo. Así sabían enseñar. El padre (papá) solamente daba consejos a sus hijas, porque la tarea específica de enseñar las actividades a las niñas era la mamá. El papá por ser la hija, solamente le aconsejaba para que tenga un buen futuro, en las actividades femeninas, en el trabajo, ir a la huerta, en estas actividades cuando no hacía bien las actividades, el papá le daba consejos a la hija, en hacer bien la chicha, de casada como debe vivir. Durante el trabajo la mamá le enseña llevando a la huerta, como debe cargar la changuina, de cómo debe desyerbar la maleza, etc.</p>

51. Traducciones realizadas por el autor de la tesis.

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>2.- ¿Yaunchu ii uuntrisha nii uchirincha tuí juki jintin ármia?</p> <p>Li uuntrinkia kame uchirincha arant ikiam jukiar chicharin ármiai, akankiar, juni kakáram ajasta, juni pujutainti, uunt ajasam juní kakaram ajastá, uunt ajasmesh eamkam, nuwemesh ayurin atame, namakash juni eamka nuwemesh ayuratniuitme, juni pujustiniaitme, tura, mesetash juni kiishmaktiniaitme, tu ikiakau ármiai nii uchirin.</p> <p>Tunanam jukiar, aijiawar chicharin ármiai, tura maikiuawar, anentruawar, tsaankun aarar, tu ikiakain ármiai uchirin, kakaram amajin ármiai. Uchinkia uuntmatematai, kakar wekaramtai, uwej, ujuk uwí takusmatai ju ármiai, uchichinkia tunanmaka jucha ármiai.</p> <p>Aishmank uunmaruka ekenka pujuschatniuiti, ii uuntrinkia uchirin inianki, karaai najaimianak ishintiar apujas chicharin ármiai, tankamashnum ekenas, natsamateruka peaknum kanu tepechu ármiai, niisha nantakiar nii apari chichamen naka ekemas antin ármiai.</p> <p>3.- ¿Nii uchirincha, nawantrinchacha imiankasha warínia jintin ármia?</p>	<p>2.- ¿Qué espacios se utilizaban para la enseñanza?</p> <p>Nuestros ancestros aconsejaban a sus hijos llevando a la selva, alejándole de la casa, aconsejándole que debes ser valiente, así se debe vivir, cuando seas adulto así debes ser valiente, así debes cazar para dar de comer a su esposa e hijos, así debes pescar, así debes defenderte de los enemigos en la guerra, así solían enseñar a sus hijos.</p> <p>Llevaban a la cascada, haciendo ayunar le daban consejos, cantaban plegarias y luego daban de beber pócima de tabaco, sumo de floripondio. Así formaban para que sea valiente. A los cinco o seis años llevaban a la cascada, pero a los más pequeños no se llevaba a la cascada.</p> <p>Los varones adolescentes no debían estar en <i>ekent</i>, los padres solían hacer despertar a la madrugada y daban consejos matinales en el <i>tankamash</i>, un adolescente nunca debía quedar en cama, ellos debían estar al frente de su padre y escuchar con mucha atención estos sermones.</p> <p>3.- ¿Qué contenidos enseñaban a los niños y niñas?</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>Ii uuntrinkia nekas, pénker pujustinian jintin ármiai, takatan, uunt ajas takatan uyumatkain tusa, juni takakmatainti tiniu ármiai, jea jeamtinian jintin ármiai, eamka yurumatniun, chinki tukutniun, mamak washimiatniun, nuwem juni ayuratniuitme, tiniu ármiai, tsentsak maserar pénker umpuntinian, nuyá chinki timpiamatniun, chinki ejatkamratniun, tu eamki apari unuiniarma asa, tsakaki weu armiai, tuma asamtai Shuar uchikia mashi eamkatniun nekainiawai, nuyá kampuntniunam wearsha shushui chiniamatniun, chuu maatniun, juni umpuntiniaiti, nunasha kunapin kesarar, mayai pimpiraink tusa nuna yukunmamtikiar, kashik jukiar eamtikiar, ukunmai uunt ajasmesha eamka yurumatin atá, nuwem waitkiasaip tinui ármiai, tu tsakatrmatainti.</p> <p>Ii uuntrinkia imianu unuiniarmij tusanka, nekás ajiawar iimrat tusar, maikiuawar, nateman nakimiamie tusar aarar imiumtikiawar, iimtikrar ikiakain ármiai, waisan aarar, tsentsempun ararar, sukurmakaink tusar uchi pénker tsakmatainti.</p> <p>Shuartikia uchi akiarkia tii ijiarmattainti, uchi pénker tsakarat tusar, tunamaru aink tusar, ampuje yurushtainti, tapirin ainiana, ta-</p>	<p>Nuestros ancestros enseñaban para la vida, para que de adulto no tenga dificultades en el trabajo, en la construcción de casa, durante la batida de la cacería, ¿cómo? cazar pájaros, para proporcionar en abundancia a la esposa, sistemas de la pesca, construir barbacoa, ¿cómo? preparar saetillas, ¿cómo? hacer trampas con piolas para los pájaros <i>timpiak</i>, ¿cómo? hacer cercos con hojas, así enseñaban para la vida, por eso los niños Shuar saben desde pequeños cazar, hacer trampas para armadillos, como cazar a los monos con cerbatana, se lavaban la boca con leche de <i>kunap</i>, para disparar con ímpetu la saetillas, siempre llevaba consigo el padre al hijo para enseñar las técnicas de caza, pesca para que en el futuro no haga sufrir de hambre a su esposa y no sea objeto de burla.</p> <p>Para que el aprendizaje sea significativo nuestros ancestros a los niños principiantes en la cacería y pesca los sometían a un riguroso ayuno, daban de tomar pócima de natem, guayusa, y hacían vomitar para que adquiriera poder y tenga visiones y pueda crecer sano y robusto.</p> <p>Nosotros tenemos la costumbre de ayunar cuando procreamos hijos, principalmente de las menudencias, no se debe comer pájaros car-</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>pik uchi muturkasa ajaki pimpiru tsakaraink tusar tapirin ainiana au yurushatainti, tatasham, tukushtai tura yurushtai, napia ausha mashtai, antishtai, tuma asa Shuar uchikia kakaram tsakau ainiawai ijirmatkamu asa. Tura nueram tsakararat tusasha nuetai piriprin, tere-san naurar usukrar, tsekeancham, kanumran. Tura tsanirmatchatainti uchi imiak tunamar jau tiniu ármiai tuma asantai penke tsanirmachu ármiai.</p> <p>4.- ¿Warijiai unuiniau turutskes jintin armia?</p> <p>Yaunchuka aartin atsá asantai, juni weájai tusa numi uchichin pikmas ikiu armiai, tura juink nankankatajai tusa numin saepen awati, nuyá numin jatea ikiuki iniakmau ármiai, uchinkia kampuntniunam juki, nui warinkish irunujai jintin ármiai.</p> <p>5.- ¿Itiura tura urutai jintin ármia nii uchirincha?</p> <p>Ii uuntrinkia uchirin jintiakka kashik tsawamunam uchirin iniankiar apujsar, chicharin ármiai, asutsuk, awattsuk, chicharkiar, aujmatkiar.</p>	<p>pinteros y no deben topar ni matar culebras porque produce enfermedad respiratoria (<i>tapik</i>). Para que el niño o la niña crezca fuerte y robusto y evitar diarrea y desnutrición, le suministraban <i>piripri</i>, <i>teres</i>, <i>kanumar</i> para que pueda dormir profundamente, <i>tsekeancham</i> (<i>piripri</i>) para provocar la fuerza y pueda caminar de temprana edad. No tener relaciones sexuales fuera del matrimonio, esto causa enfermedades que pueden llevar al raquitismo y a la muerte.</p> <p>4.- ¿Qué instrumentos o materiales utilizaban para enseñar?</p> <p>Antes no había con qué escribir, por eso para indicar la dirección hacia donde se iban utilizaban plantas pequeñas señalando la dirección (<i>pikmastin</i>), señales en la corteza de palos y con palos, hojas, en general utilizando los recursos de la naturaleza.</p> <p>5.- ¿Cómo y cuándo enseñaban a los hijos?</p> <p>Nuestros mayores hacían levantar a la madrugada a los hijos y con narraciones de aventuras, mitos, sin castigos físicos, solo consejos a través de diálogo.</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>Nuanchincha aitkiasank jintin ármiayi, apatuk awitniun, iniankiar, ajanam wetinian, nampetan, anentan jintin ármiayi.</p> <p>6.-¿Asutniuk nuyá imiatkian suuk ármiá?</p> <p>Yaunchuka asutcha ármiayi, kajennasha, nakincha, meserturaink tusa, maikiuawar nuyá narajai, uchich ainiana aunka narajai eterrar jintin ármiayi, naki aink tusa, yamaiya juisha, aitkiasrik aitkiai, tura nurant ajakainkia aijtainti, arant jukir, uchikia yurumtsuk pujus, kuntuts enentaimiar, jimiará aijiamka pénker enentaimniuiti.</p> <p>Tura tunanam jukiar wenak, ayamtai ampakar, nui ikiankiar, nú ikiankiar, aijkar ewej tsawant apujisar tuna karamtikiawar maikiuain ármiayi, nujai uchin pénker enentaimtikin ármiayi.</p> <p>Uchi aishamank nuyá nuach asump ainiana auncha, warinkish sucha ármiayi, apari turutskesh nukuri wekainiak ayas ewekamin ármiayi, ukunmai wi jakuisha amekakaram aminiam tiniu ármiayi. Uchisha, nuachisha amichu, netsetkash auyayi, nunaka tii nukap kakantar chicharkar apujin ármiayi, tura nurant ajakuinkia aijiawar maikiuan umamtikin ármiayi.</p>	<p>A las mujeres enseñaban de la misma manera, haciendo cocinar la comida, llevando a la huerta, enseñaban las plegarias y cantos.</p> <p>6.- ¿Hubo castigos y premios?</p> <p>En el proceso de educación nuestros ancestros no castigaban físicamente, a los caprichosos, se los corregía con el ayuno una o dos veces a la semana, luego se daba de tomar <i>maikua</i>, con eso reflexiona y enmendaba su conducta, a los más pequeños, se los ortigaba, en ningún momento hubo castigos con correa o palo; estas prácticas se mantienen hasta el día de hoy.</p> <p>Además llevaban a la cascada, durante el trayecto se va construyendo <i>Ayamtai</i> en absoluto ayuno, caminaban cinco y llegando a la cascada, hacían bañar y daban de tomar <i>maikiua, tsaank</i>, de esta forma se educaba a los niños.</p> <p>A los niños y niñas obedientes, no se daba premios, sino el padre o la madre llevaba consigo mientras iban de visita y le inculcaba buenos hábitos y que asuma los roles de padre y madre en caso de fallecimiento de sus progenitores. A los varones y señoritas, desobedientes solían reprender y aconsejar, luego si persistía hacían ayunar y dar de tomar <i>maikiua</i>.</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
<p>Educación Intercultural Bilingüe y Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía</p>	<p>1.- ¿Juu irutkamunmash jimiará chichamjai jintiamusha itiura najanainia?</p> <p>Wikia jimiará chichamjai jintiamunka atuajai, warí ii uchiri, Shuar asar tuke Shuar chichaman néka atiniati ii pujutairi, tura yaucnchu ii uuntri unuitiamkaitiajnía nuka kajinmatrachminiaitji. Tura bilingüe ujmatajnía nuinkia Shuar chichamjai, apach chiamjai unuimía ajawai ii uchiri, penkeraiti.</p> <p>Ii uchirí numi nakarar jeammianum, unuimiainiana aunka imiancha iyajai, tura kaya jea jeamijai, nuni jeanmaka nukurke jiru asa tsueta sejek ajak uchi itit nekapeak imian unuimiachu anin iyajai wikia, tura nuyá kaya jeana aisha wikia maktaku iisu aniajai, juka micha asa, shiir uchisha, pénker unuimiarminia nekapeajai, tura antsu awankensar imtaiyana ausha pénker najankamu akuinkia pénkeraiti. Shuar jeajai apatka iisam yanchu ii uuntri najanamu, kampankajai, nuyá, tanishrish shinkijiai, tii pénker michamichaput asa, ayatik papiki, papi susamka uchikia unuimiarminiati.</p> <p>2.- ¿Jimiará chichamjai unuimartin tusa ejekamu AMEIBA ame wakeramun timiatrus ejeawak?</p>	<p>1.- ¿Cómo se está desarrollando la Educación Intercultural Bilingüe en esta comunidad?</p> <p>En nuestra comunidad yo apoyo a la educación intercultural bilingüe, porque nuestros hijos e hijas son Shuar y deben conocer lo nuestro, las costumbres y todo lo que nuestros ancestros nos enseñaron. En cuanto al idioma se enseña el idioma Shuar y el castellano y eso para mí es indispensable.</p> <p>En cuanto a la infraestructura actual del centro educativo, las construcciones de madera no veo tan saludable, en este espacio el techo es de zinc y en verano se calienta y hace mucho calor y la estructura de hormigón me parece un poco saludable porque ofrece la frescura y se debe poner unas ventanas adecuadas. Haciendo una comparación con las construcciones de la casa Shuar presenta aspectos importantes la frescura, el techo de paja, las paredes de pambil, que dan la visibilidad hacia fuera, lo importante es dotarles de materiales y útiles educativos a nuestros hijos.</p> <p>2.- ¿La educación Intercultural propuesto por AMEIBA responde a las expectativas?</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
<p>Educación Intercultural Bilingüe y Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía</p>	<p>Yaunchuka tampunumani awenin awen wearmiayi, tura yamikia nákachik unuikiartin wajatas unuiniana nunaka pénkeraiti, ii enentaimian ejetawai, ayatik unuikiartin, pénker esetar taamtsuk unuiniakka pénker unuiniartatui, nuchikiti, unuikiartin imianchaiti taji, nuchaiti, unuikiartin unuimiaruitiat, ayatin tii tameak uchi pénker unuimiarminia majat amajeawai.</p> <p>3.- ¿Warink yaunchu ii uuntri pénker unuiniatainmaya paant najanar yamai jimiar chichamjai unuimiatainiam enkeamniait?</p> <p>Wikia juna tajai, nush penkeraiti, timianu kaya jea asasha, numijia jeammia asasha, tura Shuar jea asasha, ainkisha pénkeraiti, shir micha, michaput asa unuimiainiawai, jirunam, tujutujutniunam pujachiatkesha Shuar uchikia pénker unuimiainiawai.</p> <p>Tura tsawant unuimiarmin akan-tukmana, kashik pénkaraiti, shiir michamichapup, tura ankuan-tainkia tsuer asamtai imianchaiti, kashik tsenken ekemsania nuijuarkinkia, pénker maktaku unuimiarmin ainiawai.</p>	<p>Antes se enseñaba con la radio con teleaulas y ahora la educación bilingüe enseña en forma presencial, esto si responde a las expectativas, solamente está en la responsabilidad de los maestros, no decimos que el maestro no tiene su perfil profesional, sino más bien son las faltas constantes de maestros que hace que la educación sea de baja calidad y que los niños no aprendan.</p> <p>3.- ¿Qué elementos de la práctica pedagógica ancestral se debe valorar y que debe ser incorporado en el Modelo de la EIB?</p> <p>Yo considero que si sería importante incorporar y se debe incorporar estos elementos sea la infraestructura ancestral y los asientos más naturales, lo más importante es la formación y los contenidos que aprenden y no tanto la infraestructura, porque nuestro hijos (hijos de los Shuar) aprenden bien.</p> <p>En cuanto al horario, considero que si empiezan las clases por la mañana está bien, pero a la media mañana por efectos de calor, considero que no es adecuado impartir la enseñanza, empezar a las siete en adelante.</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación Intercultural Bilingüe y Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía	<p>4.- Amisha juniskek aminiat turutskesh tikich enentai apuj-sar unuimiati pénker ejetukni-miakait?</p> <p>Ee ukunmainkia turamniati, nuik-kia saké tsawantincha unuiniartin pénkeraiti tiarmai, nukanukapet unuiniartai uchi tii pénker néka jinkiarat tusar, tura wikia tajai timiatramsha uchi pimpikiarmi-niati. Ayatik tajai ataksha unuikiartin néka atiniaiti tii enentai wankawankat neka, nuinkia ii uchirisha néka aártatui.</p>	<p>4.- Considera que se debe reconstruir una propuesta educativa para la comunidad?</p> <p>Considero que si se puede proponer una nueva alternativa, en otra ocasión se planteaba que reciban las clases los días sábados pero considero que sería muy cansado para los niños. Reitero nuevamente solamente el rol de maestro con una buena visión y bien comprometido, enseñaría bien a nuestros hijos.</p>

Entrevista a María Gerardina Puwainchir

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>1.- Yaunchush aishmanknash tura nuwachiniash ya jintiniuya?</p> <p>Kame wikia winia nukurnaka wainkiachuitjai, nukurka wikia uchich aink jakaiti, tumaitkiusha wikia winia nawantrunka, uchich asamtaisha ajanam wetinian, nupa takastinian, tura unuimiatratniun, kame yamankamtikia unuimiatrata, tura uunt ajasam nuatnaikiamsha itiura ajanmasha, itiura aishrumsha iisti-</p>	<p>1.- Quiénes se encargaban de educar a los niños y niñas?</p> <p>A mi madre yo no la conocí ella falleció cuando yo aún era niña, pero sin embargo yo enseño a mis hijas aunque sea niña, de esta manera, primero que tiene que estudiar, (estudios escolarizados) enseño los quehaceres de la huerta, cuando te cases y seas esposa como va trabajar, y atender a tu esposo, para eso</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>niait, wi mash uuntan aitkiau asan, atak isnak uunta aitkiasan winia nawantrun iniawaitjiai. Nawantru nantaktia tsawana aish, unuimiak pujá asamtaish, urum kiarai tama-taish, ajana jukiaran, takakmamtik-san, champiara arakmamtikian, itian yamaikia apachi shiripkiri aa asamtai, nuna ekemakan unuimiatratatum tiniu ainiajai.</p> <p>Tura nuyanka tsawana aí aintiuk turutskes ewej ajasainia nui, nantaktia nawantru, uunt ajasmesh itiu- ra ame aishrumsha iistinaitiam, nantaktia, apatuk awitia, apa apatuk awím susata, wikia uuntnaka néka asan, atak ame uunt ajasam nuatnaim, aishrumsha itiura iistinaitiam, pushirish nijiatattam, aitkiasam apa iistá, aminiuun nunaka tájame, tinuitjiai, tu wikia nawantrunka jintiniaitjia, kashish nantaki, jutikia awitia, juni iniarkata, apatkush juni enkerta, pininkiashtuní nijiarata tinia iniainiatjiai. Juni ukunmash pénter pujustinian.</p> <p>2.- ¿Yaunchu ii uuntrisha nii uchi- rincha tuí juki jintin ármiat?</p> <p>Yamaiya juinkia wikia winia uchir- naka, naki áraink tusan, uunmar- matai, nakimshim ajakuinkia, menaitiu tsawan ijiarmamtikian maikiuan, kanusa jukin maikiua- mtikin ainiajai, kakaram ajasta, waimiakta tusan aitkiawaitjiai.</p>	<p>primero yo realizo las actividades y mis hijas observan luego empiezan a practicar. Les hago levantar a la madrugada, aunque tiene que ir a las clases y en la tarde llevo en la huerta a sembrar plátano, yuca, regresando a la casa en la noche les dejo que realicen las tareas escolares.</p> <p>En la madrugada entre las cuatro y cinco de la mañana les hago levantar y doy consejos, de adulta ¿Cómo debe atender al esposo? ¿Cómo dará lavando la ropa? Que aprenda a cocinar, aprenda atender bien a su papá, así se forme buenos hábitos para madrugar, para el bien de sí misma, mientras les acompaño ellas aprenden a cocinar, a lavar los platos a servir la comida y atender a su padre, pero siempre con la asistencia y acompañamiento mía. Así se prepara para la vida, para que no sea objeto de burla.</p> <p>2.- ¿Qué espacios se utilizaban para la enseñanza?</p> <p>En la actualidad para que no sea ocioso, y cuando no cumplen las obligaciones suelo hacer ayunar y llevarles a la playa y les doy el sumo de floripondio, de esta manera adquieren fuerzas y visiones.</p>

Entrevista a Margarita Tsapau Paati

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>1.- Yaunchush aishmanknash tura nuwachiniash ya jintiniuya?</p> <p>Nuachinkia nii nukuri, nunaka nantaki turata, takasa yurumata yurumatniuiti, nupasha takaitniuiti, tusa jintintin ármiayi, aarakma yurumatniuiti tu jintintin ármiayi, nantaki awim yurumata, tura jea japimkiata, takasa yurumchakrinkia, naki arinkia aishmanksha itiurkan waitkiat tiniu ármiayi. Turawar nakimiainiakuinkia, aimiakainkia, nuinkia maikiuan nuansha maikiuan kupik uturiar maikiuain ármiayi. Ame tsukamamsha, yurumataj taumsha aniatsmek, yurumkaka atatwai, namankesh atatwai, ju awai kajeame tiniu ármiayi.</p> <p>Tura aishmanknaka apari jintiniuyayi, aitkiasank tsawak nantaki, nuka aishmankchikia, yauchuka jea uunt amunam, ajapen mamink (cama para niños) tutainiam, peakmakmanum nui kanin ármiayi aishmanka, apari chichák nantaktiarum uchitia, tsawawai, itiura takasa yurumatniuitrum, itiur nuaram ayuratniuitrum, itiur nuaram eamka ayuratniuitiam, naki achatniuiti, jea tepen achatniuiti, tusa nuna jintin ármiayi ii uuntrinkia.</p>	<p>1.- Quiénes se encargaban de educar a los niños y niñas?</p> <p>A las mujercitas les enseñaba la mamá, se levantaba a la madrugada, le aconsejaba que se debe trabajar en la huerta, no se debe tener huertas remontadas, debes aprender a levantar y cocinar barrer y ordenar la casa, si eres vaga y ociosa como los hombres no te van buscar para el matrimonio, así aconsejaban a las hijas. Y cuando son ociosas y replican a las órdenes, se suele hacer ayunar y dar de tomar maikiua. Haciéndole notar que no se debes hacer caprichos mostrándole la comida que se servían. Mientras ella estaba privada de comer.</p> <p>A los varones enseñaba el papá, de igual manera se levantaba a la madrugada, como antes se construían casas grandes, los niños dormían en el sector de <i>tankamash</i> en <i>mamink</i> (cama para niños) en el centro de la casa y cuando el papá daba orden, levanten ya está amaneciendo les solían decir y se levantaban, de adulto cómo deben trabajar y cuando se casen cómo deben trabajar y proveer de comida y cacería, no deben ser ociosos y estar en la casa, así aconsejaban para aprenda.</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>2.- ¿Yaunchu ii uuntrisha nii uchirincha tuí juki jintin ármia?</p> <p>Nuawachikia kampuntniunmaka jukichminia asamtai, nuink jea apujsar maikiuain ármiai. Antsu aishmanknaka kanusá ikianuwar menaintiu ikianuwar nui maikiuain ármiai, tura ankan akunka tunanam uma ármiai, tsaankun jukiar, apatkachin ishichik jukiar, tsukai ajakeak uchirin iwiatsar itiat tai tusar juki weu ármiai, ayamtai ampakar nui kanarar, timiaish ayamtai ampakar kanarar, tuna karamtai uunt netamunam nui tunanam karamtikiawar, uyukuakar tsaankun kaya wenkuntanam nuka tuke uunt yaunchu karamtai nui tsaankun anarman chukui- kia ijiurtuawar juu umarta, imiaju umin asar kajetainti aishmanktikia tinui ármiai, tsaankun anamkar tura namperar, ayamtai ampakmanum waketrar nui waka kanuiniak, tsankun amuniniak anentrin ármiai, kashin nijiamchin entsamas uunt umak nii uchirin ainiaiti champiar kukaimiakmajai, nuyá maikiuataj tuiniakka, kanusa jukiar kashin kiarai ayamtainia maikiuain ármiai, winia apar tura atumi apari nujat maikuiaminiuyayi.</p> <p>Nuachinkia ajanmasha jintin ármiai, nijiamanch najanatniun, nuatnakam aishrumsha itiuran</p>	<p>2.- ¿Qué espacios se utilizaban para la enseñanza?</p> <p>Los espacios para enseñar a las mu- jercitas es la casa, allí se les admi- nistraba <i>maikiua</i>, no se podía lle- var a la montaña. A los varones se llevaba a las playas de <i>Kanus</i> (Upa- no) y después de hacer ayunar tres días de daban de tomar <i>maikiua</i>. También llevaba a cascada, para lo cual llevaban <i>Tsaank</i> (tabaco) y muy poca comida, porque en este rito predomina el ayuno y al regreso llegaban flacos. Se cons- truye un <i>ayamtai</i> en cada noche y no se duerme en cualquier rancho. Unas ves llegado a la cascada ha- cían nadar en la laguna y en una piedra grande suele haber un hoyo en donde nuestros antepasados so- lían tomar tabaco, allí se exprime el sumo de tabaco y hacen tomar a los adolescentes haciendo notar que para tener fuerza y valor se debe tomar, el padre dice -porque yo se tomar esto soy fuerte-. Así regresan al <i>Ayamtai</i> y le dan más tabaco o daban de tomar <i>maikiua</i> cantan plegarias para propiciar el encuentro con Arutam.</p> <p>A las mujeres se enseña cómo pre- parar la chicha, de casada cómo debe atender al esposo, no ser ociosa y en la huerta mientras tra- bajaban van aprendiendo.</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>aishrum iistam, naki achatniuitme tusa jintin ármiai.</p> <p>3.- ¡Nii uchirincha, nawantrincha imiankasha warínia jintin ármia?</p> <p>Aishmanknaka enta pujustinian, takat takakmastinian, aja ajamtinian, tura eamka yuatin, jea jematinian, jii inkiatniun, namak nijiakmar nuari itiarí ayuratin, washimiatniun, kuntin weri eamkar itiatniun, yawá awekamkatniun, kanara weri tsatsari kuntin yunkutkar ikiankatin, wearin pénger iistiniati tusa jintintin ármiai.</p> <p>Tura nuachincha antsank, amesha nuatnakmesh nijiamchish itiu najanatamea, itiu aishrum wekasataj tusa wemataish itiu nijiamchisha najana nakaktatmea, tura atash, kuuk ipiampartin, yawá petsamtikia tsakatmartin kuntin maa yuatin.</p> <p>Tura aishmannak aeamutsa weakur anetruatniun, takat takakur anetruatniun. Tura takatan amukar warainiak tampurjai nuyá pinkuijiai yantsemin ármiai.</p> <p>4.- ¿Warijiai unuiniau turuts-kesh jintin armia?</p>	<p>3.- Qué contenidos se enseña a los niños y niñas?</p> <p>A los varones se les enseña para la vida, la cacería, el trabajo, construcción de la casa, proveer de la leña, técnicas de la pesca: como hacer barbacoa, como cazar animales, cazar con perros y como atender a los suegros.</p> <p>A las mujeres enseñaban como hacer chicha y atender al esposo que debe llegar de la cacería. Como cuidar aves de corral, como cuidar chanchos y como cuidar y criar a los perros antiguamente la que no tenía perros no tenía un buen prestigio, se debía tener un buen cuidado.</p> <p>También enseñaban las plegarias a los varones de cacería y de trabajo. Y después de trabajo se bailaba al ritmo de tambor y <i>pinkuii</i>.</p> <p>4.- ¿Qué instrumentos o materiales utilizaban para enseñar?</p> <p>Enseñaban utilizando los recursos del medio, para enseñar la elaboración de <i>chankin</i>, se hacían con bejucos <i>kaap</i>, <i>makaya</i> y mientras elaboraba el papá le iba indicando los pasos para elaborar, para que cuando se case no sea objeto de burla por parte de los suegros, y</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>Enta, juu nii najanuk iniaktus jintin ármiai, chankinian najanuk jua juu iistá juni najanam ame nuaram susatniuitme, warijiai nuarmesha ajanmasha weesh yurumkan itiata tusa kaapin, makaya atsurá najaneak jintin ármiai. Nuna uchikia iis tunatai najanki, apari najanman iis najanniuiyayi.</p> <p>Tura nuachisha antsan muits, ichinkian najanatniuncha, nukuri juní najanata tutai tuchakan najankir nui ishi mmaktaku najankir nekatainti.</p> <p>5.- ¿Urutai jintin ármia nii uchi-rincha?</p> <p>Kashik nantaki, tsawamunam yaunchuka uunt nantaki, nawantru tsawawai nataktia jea japimkiata tiniu ainiawai, tsuatnum pujushtainti, aishmanknash aitkiasank tankamash-num uchirin iniatki chicharniuiti.</p> <p>Kiaraikia uchichin jasarum jea titiu pujustarum tiniu ármiai, tura irar taarmatainkia uchikia ekent puju ármiai.</p> <p>Etsa, Nunkui aujmatin ármiai, uchin aishmankan nuyá nuancha matsas.</p>	<p>él tenía que proveer a la esposa de este material para transportar los alimentos. Los niños aprenden haciendo, imitando lo que hacen los padres simulando lo que hacen.</p> <p>Las mujeres aprenden utilizando los materiales del medio, para elaborar <i>pinink</i>, se aprende haciendo-experimentando o manipulando, yo aprendí haciendo y cada vez fui perfeccionando.</p> <p>5.- ¿Cómo y cuándo enseñaban a los hijos?</p> <p>Todas las enseñanzas tienen lugar en las madrugadas tanto para los varones y mujeres pero con diferentes tutores.</p> <p>En las tardes solamente se prohíbe que no deban andar fuera y cuando llegan los visitantes deben estar en el sector de ekent.</p> <p>También con la narración de mitos tanto a los varones y mujeres.</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>6.- ¿Asutniuk nuyá wararniuk ár-mia?</p> <p>Yaunchuka asutcha ármiayi, ai-miakai antukchatina sarum ai-niarme tusa maikiuain ármiayi nuanka. Tura aishmanknaka, kanusá, nuyá tunanam ajiawar awekamin ármiayi.</p>	<p>6.- ¿Hubo castigos y premios?</p> <p>Nunca hubo criterio de castigos solo prevenciones para que no se tenga malos hábitos. A los desobedientes llevan a la cascada, con poca provisión de comida.</p>
Educación en el sistema de Internados	<p>1.- ¿Init pujusa unuimiatainmas-ha itiuur pujuyam?</p> <p>Winiaka tura winia, aishrujainkia patri Arpiniu nuyá matri juramki-miaji, iikia winia aishur Utitjiajai Shuarnum nuataitai nauatnaikiar pujumiaji, turamu apacha nuatnaitainiam, yusnum nuatmamti-mkramkatai tusar juarmkiarmiaji sukunum nui weakur uchi aishmank uunmaru tsurinkiar ikiu-miaji wii Shuar pujuiniamunam, nui pujusrikia, kanakar pujumiaji, aishruka aishmank pujuiniamunam pujumiayi, tura wiki anua matsamtainiam pujumiajai, ukun-mai pénker pujusmintrum tusar jintiakun jutikijame turamiarmiaji, wikia tii waitsamiajai uchirun enentaimtakun winia kairuin ikiu-kin asan, pénke wainkiachmiajai nuatnaikia jiiinmam. Jui init enema pujusnaka pénke waitmiajai, tura aishrun enentaimtakun waitsamiajai, pénke chichástinias-</p>	<p>1.- ¿Cómo era la vida en el internado?</p> <p>A mí y a mi esposa nos llevó el padre Albino y una madrecita, nosotros vivíamos casados con mi esposo Utitaj según la costumbre Shuar, pero para hacernos casar en civil y eclesiástico, nos llevó al internado de Sucúa y dejamos abandonando un niño entre nuestros familiares, estuvimos separados en el internado mi esposo estaba con los padres y yo estaba con las madres, nos dijeron que nos estaban preparando para nuestro futuro, yo sufrí mucho por mi hijo que dejé donde mi hermana, no podíamos ver hasta salir legalizando el matrimonio de la misión. En este internando la vida era difícil, también sufría por mi esposo, tampoco nos dejaban conversar. Yo aprendía cocinar, lavar y planchar la ropa, iba al trabajo, así me preparaban para</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación en el sistema de Internados	<p>ha suritramaamiaji. Tura wikia nui pijusan, apach yurumak iniaratniun nekamiajai, pushi nijiar tamemkatniun, tura takatnumash wekainiuyajai tura winia aishrusha jinia nakar matsa pujuyayi. Yusa chichame jintintramin ármiaji tura nuatnaikiar wakwtkiamiaji, ii pujutairin, maj nuinkia pénker, ankan nekapramiajai.</p> <p>2.- ¿Quiénes eran los profesores?</p> <p>Winiaka unuitiurtai tusarka jurukcharmiayi, antsu yusa chichamen jintintruawar imiatiai tusar jurukiarmiayi, nuna jintiniaka, matri tikich nunkanmaya ármiaji, aya apach chichamjaik, winia pénke antichmiajai, turasha unuimiarchamiaja, yamaish nekatsjai.</p> <p>3.- ¿En qué idioma aprendían?</p> <p>Aya apach chichamjaik, aujtam wearmiaji, Shuar chichamnaka pénke chciharmiayi, nekainiachusha tura ii Shuarrija umkar chicharin nekáwarka jiatmau ármiaji.</p>	<p>el hogar y pasaba en la misión y mi esposo igual pasaba preparando leña. Así nos preparamos en catecismo y legalizamos el matrimonio luego nos reunimos nuevamente con mi esposo y nuestro hijo fue un alivio para nosotros, así fue mi vida en el internado.</p> <p>2.- ¿Quiénes eran los profesores?</p> <p>No me llevaron para hacerme estudiar sino para hacernos bautizar y catequizar, por eso eran madres de otras partes del mundo, nos enseñaban catecismo en castellano y yo no entendía, tampoco aprendí hablar el castellano hasta ahora solo entiendo lo que me dicen pero hablar no puedo.</p> <p>3.- ¿En qué idioma aprendían?</p> <p>Me hablaban solo en castellano, ninguna palabra pronunciaba en Shuar por que no sabían y cuando nosotras hablamos escondidas con otras compañeras, nos hablaban.</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación en el sistema de Internados	<p>4.- ¿Cómo era el horario?</p> <p>Yamai tsawant nekatai aunka wikia nekachuyajai, tumaitkiusha atash menaintiu shinikmatai nantauya-ji, tura tsawai takakmasar pujapujakuar tii kashi ajasmatai, kaniniuyaji, kame nantu uruka aintsuk.</p>	<p>4.- ¿Cómo era el horario?</p> <p>Yo no entiendo de tiempo que ahora se usa los relojes, pero nos levantábamos cuando el gallo cantaba a la tercera vez, desde allí pasábamos todo el día y muy noche no íbamos a dormir, no sé qué hora sabría ser.</p>

Entrevista a tseremp Enrique Tsanimp Jimianch

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>1.- Yaunchush aishmanknash tura nuwachiniash ya jintiniuya?</p> <p>Aishmankan jintiaka nii aparí jintiniuyayi, uchirin takatnum weakka juyayi, namak entsa eamtan, kuntin kampuntniunam eamtan, waakan iistinian, irautsa weak, tura uwishniuitka juki weakainiuyayi, nii aparin najaneakui iis nekat tusa. Tura aparí atsakuinkia apachri, ichri nuyá yachi uunt jintiniuyayi.</p> <p>Antsu nuachinkia nii nukuri turutskesh, nukuchri, kaná nukuri, nuyá kai uunmaru akunka nuu jintiniaiti.</p> <p>2.- ¿Yaunchu ii uuntrisha nii uchiriniash tuí juki jintin ármia?</p>	<p>1.- Quiénes se encargaban de educar a los niños y niñas?</p> <p>Para la enseñanza de los varones se encarga el papá, él lleva a su hijo varón en el trabajo, en la pesca, en la cacería, a ordeñar vacas, en los viajes de visita, y si era uwishin va llevando al hijo varón y allí aprende viendo lo que hace el papá. En la ausencia del papá le enseñaba el abuelo, el tío o el hermano mayor.</p> <p>En cabio a las mujercitas se encarga de enseñar la mamá, la abuela, la tía, o la hermana mayor.</p> <p>2.- ¿Qué espacios se utilizaban para la enseñanza?</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>Eamkatniunka kampuntniunam ewekamas jintintiainti, tura namak eamkatniunka entsa, takatnaka aa jukiar, tura nuanka ajanam, nu-yanka aishmanknaka tunanam, jeanka ekentnum nuanka, tura tankamashnum aishmanknaka, juni tui weaj nui nintitainti.</p> <p>3.- ¿uchirincha, nawantrincha imiankasha warínia jintin ármiya?</p> <p>Ii uuntrinkia imiankaska pujustinian jintin ármiayi, tariartinia nuna, ii uuntrinkia nuan nukap untsuri nuatin ármiayi, nuka imiaru asa nii kakarmarijiai, yachininkesh wajemamtainkia nuatin ármiayi. Uunt jean jeamin ármiayi, turawar chikich nuwencha atu peakruk, chikicgniumsha atu peakruk, tesarak, tumak ii uuntrinkia kakaram ajau ármiayi, irar tarmati matsamsatniuncha.</p> <p>Tura ii uuntri aujmatai ainiana aunash, kashikish, tsawamunam nantakish, aujmatin ármiayi, Nunkuin, Etsan, Ayumpuman, Tsunki, nunaka amiktiniati tusa jintin aujamtin ainiawai. Yaunchuka pnaki mataj tu pujursar, namperan pujursar emesmakar najanaku ainiawai, yaunchuka ii uuntrinkia urikia panki tiniu ianiawai, tura nuna amikcharu asar Etsa yuminkramu yajasma, numi najanaku tusa aujmatainti.</p>	<p>Para la caería es en la selva, para la pesca en el río, para el trabajo en el campo y la huerta para mujeres, la cascada para varones, <i>ekent</i> para las mujeres, <i>tankamash</i> para los varones, de esta manera se utiliza los lugares para diferentes actividades.</p> <p>3.- Qué contenidos enseñaban a los niños y niñas?</p> <p>Enseñaban para la vida, de radicarse bien. Tener bastantes mujeres, porque tenían visión y poder, tenían prestigio. Se casaban a la viuda del hermano así quedaba protegido los menores. Construcción de casa grande y la distribución del uso del espacio en la casa, para diferentes servicios, asignaba a los hijos e hijas y para los visitantes lugares específicos.</p> <p>Los contenidos de los mitos de Nunkui, Etsa, Ayumpum, Tsunki, contaban en las noches y a las madrugadas, con los que inculca los valores. Nuestros ancestros dicen que cangrejo es boa o anaconda que se transformó en una ceremonia. Se transformaron por desobediencia y maldición de Etsa.</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>4.- ¿Warijiai unuiniau turuts-kesh jintin armia?</p> <p>Maa aya uwijmiataikia uchis-ha jintiachminiaiti, tuma asmtai wikia tuke warinkish kampunt-niunam iruneana nuna juukan jintiniaitjiai, kaapin atsuran chan-kinian najaneakun, ya unuimiar-taj tusa wakera nuka ayamas pujus ii najaneamun iis unuimiartiniaiti.</p> <p>5.- ¿Urutai tura itiura jintin ár-mia nii uchirincha?</p> <p>Yaunchu ii uuntrinkia nii uchirin juní jintin ármiayi, uchuchiniak, chicharkiar, kasha iniankiar, jintinkiar, uunt ajasar itiura pujus-tin ainia? Nuna, itiur takakmas-tiniait?, irtiur eamkatniuit? Nuna jintin ármiayi, turawar tsawana aí iniankiar, kutanknum ekent-sar chicharin ármiayi, itiura pu-jusar takamastiniait nuna, itiura ukunam nuatkatniuit nuna, itiu-ra eamkatniuit, itiiura iskuptia-jaish chinkish maatniuit, nuna, uumjiasha chinkish umpuntir tukutniuit nuna, itiura yawajaish eamkatniuit nuna, tura weari ea-mka ayuratniun, turawar ttsari iistinian, tsatsari jii inkiuntatniun, nuna jintin ármiayi, itiura ijiu achirtiniait nuna, turawar nuna chicharkiar, nuinkia maikiuat-</p>	<p>4.- ¿Qué instrumentos o materia-les utilizaban para enseñar?</p> <p>No se puede enseñar a los niños con las manos vacías por eso yo siempre utilizo lo que existe en el monte, eso se coge y mientras se elabora la changuina que se hace con bejucos y el que quiere apren-der tiene que estar junto a noso-tros y con los materiales, esto tie-ne que ver y seguir los pasos hasta terminar.</p> <p>5.- ¿Cómo y cuándo enseñaban a los hijos?</p> <p>Nuestro ancestros enseñaban desde muy pequeños mediante: con-sejos o sermones, hacían levantar a la madrugada, indicaban con ejemplos, en la vida adulta ¿cómo debe vivir?, ¿cómo debe trabajar? ¿Cómo se debe cazar? Eso ense-ñaba y a la madrugada hacían le-vantar y haciendo sentar en un <i>ku-tank</i> al frente aconsejaban ¿cómo debe vivir? ¿Cómo se debe casar-se? ¿Cómo debe cazar con bodo-quera, con perros, como atender al suegro, como atender a la suegra, como y de qué madera proveer de leña? Eso enseñaba. ¿Cómo cose-char palmitos y dar a la suegra? También se administra <i>maikiua</i>, y se lleva a la cascada allí hacían ayunar y daban de tomar <i>tsaank</i> y <i>maikiua</i>, así formaban a los hi-</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>niunam juarin ármiai, jintia jukiar, tuna karamtikiawar, jintia ampakar kanara, tuna kaeamti-kiawar, maikiuain ármiai, uchiri ikiakarmij tusar, kakaram ajasat tusar, waimiakat tusar iimiarat, kakaram ajasat tusar, pénker pu-justinian kakarat tusa turin ármiai, nuinkia turukiar natemam tsupirar natemtikin ármiai, uchirin ikiakainiak, chikich asakau aijin ármiai, jintia jukiar ikiantrar itiar, tuntuijia tun tun amajeakua, aintiuk tsawant pujurin ármiai, turawar maikiain ármiai, nuni uchirin ikiakain ainiawai, nukap tsawant pujusminiam tusa, turukiar mesetnum wetiniash jintin armiai.</p> <p>Uchi aparin yauch chichareana, yurumatniun nakitiana nui aijiawar jintia umar nui enetaimrat tusar maikiuain ármiaji, tuna jukiar.</p> <p>6.- ¿Asutniuk nuyá imiatkian suuk ármia?</p> <p>Nii uchiri pénker amiana aunka, uuntan amiriana aunka, kame juchashit tiniuitjiai, nuwan sumarkar su ármiai, nuan yana wakera nuna sumak su armiai, arantukma juwawai.</p>	<p>jos. Para ver la visión del futuro y adquiera el poder de Arutam y ser líder de la comunidad. También solían hacer participar en <i>nate-mamu</i> (el rito colectivo de natem) que duraba una semana, la llamada se hacen con <i>tuntui</i> tambor ritual para esta ocasión. Luego daban de tomar <i>maikiua</i>. Así formaban, enseñaban a los hijos. También enseñaban en las técnicas de la guerra. Aprendían de los abuelos todos saberes y conocimientos. Y de caso transmiten estos conocimientos a sus generaciones.</p> <p>A los que tenían un comportamiento no adecuado se encapricha y replica al padre y a la madre se lleva a la cascada, se hace ayunar de comida y se da de beber <i>maikiua</i>. Así se corrige y esto no es castigo.</p> <p>6.- ¿Hubo castigos y premios?</p> <p>A los niños y adolescentes obedientes se les entregaba buscando una buena mujer, el gusto de los padres, y merece prestigio y consideración.</p>

Entrevista a Blanca Ijisam

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>1.- Yaunchush aishmanknash tura nuwachiniash ya jintiniuya?</p> <p>Kame nuatinkia ii nukuri jintiniaiti, tura ii nukuchri jintiniaiti imiankaska maikiuan atmak pujus nuyá tsaankun, junaka nukuchich jintiniaiti. Tura aishmanknaka nii apari jintiniaiti, tuma asamtai winia uchir aishmankainiana auka nii apari wekainainiawai, nuí ayas ewekamas jintiniuiti nii nekamun, tura uchikia nuna iisar najanki unuimiauainiawai.</p> <p>2.- ¿Yaunchu ii uuntrisha nii uchiriniash tuí juki jintin ármia?</p> <p>Kame juka nawantach uuntmasuitkiuinkia ajana jukir juu nupa takaitia, mama pukui arata, itiura waijiai pukui yurumak aratain nuna jintin ármiai ii uuntrinkia.</p> <p>3.- ¿ii uchirincha, nawantrincha imiankasha warínia jintin ármia?</p> <p>Yaunchuka ii uuntrinkia ajanam wekasatniun, jea pénger japimkiar iwiaratniun, asump atinian, atash nuyá tanku ainiana aú iistinian, nuyá, pinink, muits najankatniun jintintramin ármiaji.</p>	<p>1.- Quiénes se encargaban de educar a los niños y niñas?</p> <p>A las mujeres nos enseñaba nuestra madre, y también nuestra abuela nos enseñaba más que todo cuando nos daban de tomar maikiua y tabaco ellas dirigían este rito. A los varones enseñaba el papá, mis hijos varones siempre van con mi esposo, allí mi esposo le indica los saberes y conocimientos que él sabe, y ellos (los hijos) aprenden viendo y haciendo.</p> <p>2.- ¿Qué espacios se utilizaban para la enseñanza?</p> <p>Dependía de la circunstancia, en la huerta me enseñaba cómo desyerbar y cosechar alimentos, cómo hacer hoyos con wai y sembrar yuca y papa china.</p> <p>3.- Qué contenidos enseñaban a los niños y niñas?</p> <p>Nuestros mayores siempre nos enseñaban, para la huerta, asear bien la casa, ser responsable, cuidado de animales menores, hacer platos y ollas de barro, eso nos enseñaban.</p>

Aspectos	Pregunta y respuesta en shuar	Traducción al castellano
Educación ancestral	<p>4.- ¿Qué instrumentos o materiales utilizaban para enseñar?</p> <p>Juinkia ma warinkish kampunt-niunam irunea aujai jintitainti, kame warí iruntsu, muits najatai takurkia nuwe entsayá akair itiar najantainti, tura aishmankchisha kampuntniunam iruneana aujai najaneakur jintitainti.</p> <p>5.- ¿Cómo y cuando enseñaban a los hijos?</p> <p>Enta ii uuntrinkia, winia nukurka, nakimiakrinkia, kajeakrinkia, aijiar maikiuatainti, nantakim apatuk awitia tutainti, jea japimkiata, shiamp iiatá kuchi ajuntatá tutainti. Winiaka winia nukurka kajeakuisha aijtiuma maikiuatniuyayi, yaunchuka ichinknajainchuk awí yurumin ármia, nu intiakrarkinkia kajen ármiai.</p> <p>6.- ¿Hubo castigos y premios?</p> <p>Winiaka winia nukur aijtiuma maikiuan aatramiayi kajeakui. Tura pininkian intiakramtainkia uwejrui asutiuamiayi tura maikiatamiayi.</p>	<p>4.- ¿Qué instrumentos o materiales utilizaban para enseñar?</p> <p>Aquí se utiliza lo que hay en la selva, para enseñar hacer la vasija de barro se hace con arcilla y eso se saca de la orilla de un río, a los varones también igual, se enseña con los materiales que en la selva existen.</p> <p>5.- ¿Cómo y cuándo enseñaban a los hijos?</p> <p>Mi madre me enseñaba que a los que hacíamos capricho nos hacían ayunar y nos daba de beber maikiua. Siempre me hacía levantar a la madrugada y me hacía barrer la casa, cuidar las aves de corral, dar de comer choncho, así me enseñó mi mamá. Yo aprendí trabajando, haciendo y si uno no hace lo que hace nuestra madre no se puede aprender.</p> <p>6.- ¿Hubo castigos y premios?</p> <p>Mi mamá me hizo ayunar y me dio de beber sumo de maikiua porque hice capricho. Y cuando se rompía la vasija de barro o tazón me pegaba en las manos y me sabía dar de beber maikiua.</p>

Entrevista a David Ramón Tsanimp

Aspectos	Preguntas y respuestas
<p>Educación Intercultural Bilingüe y Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía</p>	<p>1.- ¿Qué elementos de la práctica pedagógica ancestral se debe valorar y que debe ser incorporado en el Modelo de la EIB?</p> <p>Estimado compañero estudiante de la Universidad de Cuenca, al respecto de su pregunta, para nosotros según el análisis actual de la práctica pedagógica ancestral, se debe valorar, las prácticas que desarrollaban mediante el trabajo, que tenían nuestros abuelos, encargándose como padres, maestros de los hijos, y la madre como maestra de la hija, cada uno tenía roles de dar la enseñanza práctica, directa, abierto, lo que ellos hacían, los hijos tenían que imitar o seguir el trabajo, y la mamá lo mismo a las hijas, enseñanza de artesanía, en cocina y como también en la sagrada cosmovisión que tenía que fortalecer para ellos según este valor ellos tenían que tener la seguridad y por eso actualmente nuestros niños y jóvenes deben tener un valor de eso mismo que posteriormente deben ser buenos en lo futuro, para no hacer perder nuestros valores culturales y generalmente lo que puede ser incorporado en la Educación Intercultural Bilingüe sería la gastronomía Shuar, esto podría valorar e incorporado para que no pierda nuestras costumbres y por consiguiente la cultura.</p> <p>2.- Considera que se debe reconstruir una propuesta educativa para la comunidad?</p> <p>Bueno si se puede reconstruir a través de un proyecto educativo en la comunidad para que todos los educandos puedan fortalecer los valores culturales y formar nuevos elementos para la comunidad.</p> <p>3.- Cuales son las limitaciones de la aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe?</p> <p>Es lamentable la educación intercultural, porque en nuestro pueblo de shimpis, están viendo la diferencia de los establecimientos que está cerca del cantón Logroño, viendo esto tal vez los padres han dicho no a la educación bilingüe, no valorar más al idioma Shuar ,sino han dicho que den más el lenguaje hispano (castellano). Pero nosotros los maestros</p>

Aspectos	Preguntas y respuestas
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Educación Intercultural Bilingüe y Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía</p>	<p>hemos dicho que, jamás debemos olvidar nuestro idioma y siempre debemos mantener. Pero ellos nos han dicho de que no queremos que den más el área de idioma Shuar y por eso nuestros estudiantes salen sin los conocimientos de la cultura por eso nosotros hacemos todo esfuerzo para poner todo lo que hemos aprendido, de lo que nosotros somos y siempre valorar nuestro idioma.</p> <p>Esta propuesta es bueno para nosotros si nos regula como para dar clases y de otro modo podría decir también un poco complicado, el idioma nuestro por dificultad de los materiales didácticas como texto de idioma Shuar.</p> <p>Frente esta situación he sugerido a través del señor supervisor que los técnicos del SERBISH y la Dirección Provincial elaboren textos y materiales en lengua Shuar que hasta ahora no se ha visto.</p> <p>En cuanto al rendimiento y a las promociones en nuestra escuela no ha habido muchas dificultades, solamente los alumnos que vienen de otras escuelas tienen o han tenido dificultades en el rendimiento no sé cómo están dando clases otros compañeros, haciendo una comparación con los alumnos de la escuela Santa Inés. Los estudiantes que van de esta escuela han rendido normalmente o han sido mejores estudiantes, esto depende de la dedicación de los maestros que están al frente.</p> <p>4.- ¿Cuáles son los alcances de la aplicación del Modelo de la Educación Intercultural Bilingüe?</p> <p>Bueno actualmente ha sido una de las escuelas mejor calificadas, porque todos los maestros han dedicado cumplir las horas de clases y por eso casi los padres de familia a los profesores no quieren que pidan cambio, también depende del administrador que está al frente de la escuela que es el director, quien debe ser el comprometedor de todos los docentes, velar en cuanto a la planificación de las clases, en otros eventos que se lleva en la escuela santa Inés. También depende la capacitación de los maestros, en cursos de ascenso se profundiza lo que es nuestra lengua.</p>

Aspectos	Preguntas y respuestas
Educación Intercultural Bilingüe y Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía	<p>5.- ¿Cómo han respondido los estudiantes y profesores en el uso del idioma Shuar en la práctica pedagógica?</p> <p>Bueno nosotros para cumplir nuestro trabajo y compromiso en el horario hemos puesto el idioma Shuar y de hecho todo maestro debe dominar diferentes idiomas o trabajos, entonces por ello he dispuesto enseñar y valorar nuestra costumbre nuestra lengua, nuestro idioma por lo tanto hemos puesto en el horario y los compañeros ha cumplido dictando las clases de idioma Shuar, aunque no quieran los estudiantes nosotros hemos hecho posible de hacer pronunciar nuestro idioma, hemos enseñado las vocales el alfabeto de lo que estamos a nuestro alcance hasta allí hemos hecho llegar por lo tanto los niños ahora ya conocen y saben hablar el idioma Shuar ya saben las vocales y consonante y los números en Shuar, el baile Shuar y ahora están despertando interés, los padres de familia están agradecidos.</p>

Entrevista a Rosa Nubia Antunish Tunki

Aspectos	Preguntas y respuestas
Educación Intercultural Bilingüe y Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía	<p>1.- ¿Qué elementos de la práctica pedagógica ancestral se debe valorar y que debe ser incorporado en el Modelo de la EIB?</p> <p>Solo debo acotar, es que vayamos fortaleciendo, ahora usted como nuevo estudiante busca el nuevo rescate pedagógico para el bien de los niños o para el pueblo, hablando dentro del campo educativo, sería tan factible no perder esos valores porque de lo que es nuestro no podemos descartarle sino que podemos más seguir buscando la forma más posible para que así los niños puedan hacer la práctica, llevar adelante nuestra educación Intercultural bilingüe.</p> <p>2.- ¿Considera que se debe reconstruir una propuesta educativa para la comunidad?</p> <p>Bueno decía que se consideraba que se debe reconstruir una nueva propuesta educativa para la comunidad es factible por ejemplo un pro-</p>

Aspectos	Preguntas y respuestas
<p>Educación Intercultural Bilingüe y Modelo de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía</p>	<p>yecto para que esos niños puedan llevar de la mejor manera para que la comunidad o pueblo podría mantener, los estudiantes pueden hacer la práctica, para que no se pierda, por eso la propuesta o proyecto que se podía hacer es tan factible y necesario para que no pierda los valores y costumbres de nuestra cultura.</p> <p>3.- ¿Cuáles son las limitaciones de la aplicación del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe?</p> <p>Yo podría decir que las limitaciones que pone la Educación Intercultural Bilingüe son algunos, con los padres de familia que prohíbe que aprenda el idioma Shuar a los hijos, cuando sabemos que desde la casa empieza la enseñanza desde los papacitos, entonces a veces se confunde en que no haya o aprenda el Shuar a los hijos mismo, porque yo en algunas de las escuelas he escuchado que no, no quiere (Shuar). Tiene o se acomplejan esto no es valorar nuestra cultura, más factible sería que ellos también puedan dar el apoyo para que no se pierda el idioma e identificarse, no es ¿cierto?</p> <p>Es tan necesario los materiales didácticos, uno como maestra somos Shuar pero no lo hacemos bien es decir no dictamos bien la clase por ejemplo yo apenas salí de la universidad, me dieron área de Shuar y no sabía que había doce vocales y por eso uno como maestra necesitamos fuente de consulta, para poder apoyarse ahí e impartir las clases como es debido y para suplir nosotros hacemos el esfuerzo para poder impartir las clases con los niños.</p> <p>Se ha venido haciendo sugerencias a los administradores sobre esta falta y que solo se ha pronunciado crear escuelas pilotos de experimentación y que el personal de esas escuelas serían los encargados de elaborar los materiales en Shuar.</p> <p>4.- ¿Cuáles son los alcances de la aplicación del Modelo de la Educación Intercultural Bilingüe?</p> <p>Sobre el alcance del MOSEIB, es verdad que siempre depende de la autoridad de la escuela, he visto que los compañeros maestros son bien</p>

Aspectos	Preguntas y respuestas
	<p>responsables y los estudiantes tanto los padres de familia también, porque así debe ser, esta escuela siempre ha tenido el objetivo de estar entre los mejores y a nivel de la escuela de Logroño (hispanos) y esta es una escuela completa de la parroquia, por eso los profesores ponemos todo lo que nosotros hemos aprendido para dar lo mejor a nuestros estudiantes y que ellos también puedan rendir mejor, porque como la educación es libre los padres de familia escogen lo mejor para ellos. Hay alumnos que en otros colegios de Sucúa han rendido bien.</p>

Entrevista a Manuel Tsamarain

Aspectos	Preguntas y respuestas
<p>Educación en el sistema de Internados</p>	<p>1.- ¿Cómo era la vida en el internado?</p> <p>Bueno yo estuve en el internado de Sucúa entre los años 1969 en adelante, y para mí era como estar encerrado por que todo era cercado, había una separación, sección de varones y sección de las mujeres, era prohibido mirar a la mujeres, yo extrañaba mucho a mis padres que vivían en asunción, no había libertad porque teníamos que cumplir un horario y para mí eso me molestaba quería jugar, desarrollar las actividades libremente como en la casa y no nos dejaba, había un asistente que nos controlaba.</p> <p>La comida era escasa y diferente a la nuestra, y nos insultaba el asistente porque nos decía jíbaros salvajes, y estábamos allí para aprender hablar el castellano, y estudiaba en la escuela Rumiñahui.</p> <p>2.- ¿Quiénes eran los profesores?</p> <p>Los profesores eran salesianos y colonos, no habían ningún Shuar, en esa época no había Shuar preparados, eso me dificultaba atender las clases porque no sabía el castellano.</p>

Aspectos	Preguntas y respuestas
Educación en el sistema de Internados	<p>3.- ¿En qué idioma aprendían?</p> <p>Como dije anteriormente, los profesores eran padres, y colonos nos daban clases en idioma castellano y cuando no entendía me castigaban, hacía el esfuerzo para aprender de miedo y muchos compañeros se escapaban del internado de miedo de padre. Además en el internado nos prohibían hablar el idioma Shuar, nos decían que era idioma de los salvajes.</p> <p>4.- ¿Cómo era el horario?</p> <p>El horario era diferente a la costumbre de nuestra casa, estar libre para ir al río, al campo, a jugar, ir a la pesca, ir acompañando a mi papá a la cacería y como mi padre también estaba convencido de la padres Salesianos me obligaba que me vaya al internado. En la misión de Sucúa nos levantábamos a las cinco de la mañana y nos llevaba al estudio y a las seis nos llevaban a la misa todos los días de seis y media de la mañana realizábamos limpieza y a veces me tocaba dar de comer chanco o servir comida a los internos, y después del desayuno nos íbamos a las clases de siete y media a una de la tarde, después de almuerzo afilábamos machetes y nos íbamos al trabajo a las dos de la tarde en una carreta y trabajamos duro sin descanso porque el asistente nos obligaba y yo me acuerdo cuando teníamos que sembrar maní nos hizo embocar piedra para evitar que comamos maní, ese trato recibíamos y prohibido tomar agua, nos aguantábamos la sed, del trabajo regresábamos tarde, después de bañar y merendar seis y media de la tarde íbamos al estudio hasta la nueve de noche y luego a dormir. Este horario era todos los días.</p>

Entrevista a Evangelina Mashinkiash

Aspectos	Preguntas y respuestas
Educación en el sistema de Internados	<p>1.- ¿Cómo era la vida en el internado?</p> <p>Para mí la vida en el internado fue muy difícil porque extrañaba mucho a mi papá más a mi mamá porque ellas me quería mucho porque yo era la primer hija entre los hijos que tenía, yo soy la cuarta hija de la familia, como mi papá y mi mamá no sabían hablar castellano por eso sabían tener miedo a los Padres salesianos y Madres salesianas, por eso me mandó al internado para que sea bautizada, antes en la comunidad de shimpis no había escuela en grados superiores recibíamos clases hasta tercer grado y en Sucúa funcionaba escuela y colegio, los padres salesianos tenía escuela para varones y las madres salesianas escuela para mujeres esa escuela hasta ahora tiene ese nombre Mercedes Navarrete, allí terminé mi primaria, era muy diferente a la vida nuestra en el campo, no había libertad siempre estábamos controladas y asistidas por una asistenta, nos prohibían estar en ciertos lugares del internado, como el comedor, la oficina de la madre directora, solo pasaba en el patio o corredor. Así fue la vida en el internado entre los años 1971.</p> <p>2.- ¿Quiénes eran los profesores?</p> <p>Los profesores todos eran colonas y salesianas, que nos daban clases solo en castellano, pero bueno yo entendía un poco, pero nosotros teníamos que memorizar todo lo que nos hacían copiar y al día siguiente dar la lección, y cuando no respondíamos bien nos trataban las alumnas colonas de tontas, al igual que las profesoras, además aprendíamos a cocinar, lavar la ropa, planchar, coser la ropa, cuidar aves de corral.</p> <p>3.- ¿En qué idioma aprendían?</p> <p>A nosotras nos daban las clases en idioma castellano, estábamos prohibidas hablar nuestro idioma porque nos decía que era idioma de los salvajes, escondidas entre nosotras sabíamos hablar en nuestro idioma pero aun así yo no me olvidado hablar el idioma Shuar y cuando nos descubrían nos hablaban la directora de la misión.</p>

Aspectos	Preguntas y respuestas
Educación en el sistema de Internados	<p>4.- ¿Cómo era el horario?</p> <p>En nuestra casa el tiempo se utiliza en forma libre pero en el internado y en la escuela era diferente había horario establecido que teníamos que cumplir nos hacían levantar a las 5 de la mañana para ir al estudio y cuando nos tocaba el turno en la cocina nos levantábamos a la 4 de la mañana, a partir de la 6 de la mañana nos íbamos a la misa y 6:30 h no tocaba asear algunas dependencias del internado y a las 7 de la mañana desayunábamos; 7:30 h a las clases hasta la 13:00 h, enseguida almorzábamos y preparábamos machetes, saquillos e íbamos a la huerta hasta las 17h00, una vez llegado del trabajo teníamos que bañarnos luego merendábamos; después de un poco de recreo a las 18h30, nos íbamos al estudio para desarrollar las tareas escolares hasta la 21h00 y esto era todos los días de la semana, los días sábados y domingos variaba un poco el horario.</p>

SÍNTESIS DE LOS DATOS DE LA ENTREVISTA DE LA EDUCACIÓN ANCESTRAL

Actores	Renato Tsanimp	María Gerardina Puenchir	Margarita Tsapau Paati	Enrique Tsanimp	Blanca Ijisam
Preguntas					
¿Quiénes se encargan de educar a los niños y niñas?	La educación es según el género: a los niños y adolescentes se encarga el padre, y a las niñas se encarga la mamá. El papá solamente da consejos a las hijas: niñas y señoritas,	A las niñas se encarga la mamá, luego de mis demostraciones, mis hijas empiezan a realizar solas pero con mi asistencia. Se enseña en los hábitos de madrugar, cocinar, atender al padre, servir comida. El objetivo es educar para	A las mujeres se encargaba la mamá y a los varones el papá. Se enseña a las mujeres y varones en lo más elemental de la vida, el rol de esposa y esposo, estas prácticas de enseñanza se realizan por las madrugadas.	Los agentes educadores para los varones es el papá, en su ausencia está el abuelo y el hermano mayor. Para las niñas es la mamá, la abuela y la hermana mayor.	A las mujeres enseña la mamá, la abuela en el momento de realizar los ritos de maikiua y tsaank, ellas son las encargadas de dirigir. El papá y el abuelo son los encargados de educar a los niños adolescentes, los niños

Actores Preguntas	Renato Tsanimp	María Gerardina Puenchir	Margarita Tsapau Paati	Enrique Tsanimp	Blanca Ijisam
		el futuro, para la vida.	El espacio para los varones es el sector de <i>tankamash</i> , donde tienen una cama para niños <i>mamink</i> .		Aprenden observando y simulando.
¿Qué espacios se utilizan para la enseñanza?	Los espacios para la enseñanza de los hijos varones son: La selva, la cascada, el río y el sector de <i>Tankamash</i> , espacio específico para los varones en la casa. Se basa en un riguroso ayuno y brebaje de plantas medicinales de <i>tsaank</i> (tabaco) y <i>maikiua</i> (fbripondio) con la finalidad de formar el carácter y la personalidad. Los adolescentes varones están prohibidos de pasar en el sector de <i>ekent</i> . Ellos deben permanecer con el papá en el sector de <i>tankamash</i> .	Para las correcciones de conductas inadecuadas, la playa es apropiada donde se hace el rito de tabaco y fbripondio.	El espacio para enseñar a las mujeres es la jea casa, como espacio vital y a los varones, las playas en donde se administra la bebida de fbripondio y para los varones la cascada. Está sujeto a un estricto ayuno riguroso, durante el viaje a la cascada y con poca provisión de alimento, como muestra de valentía y fuerza. Todos los contenidos de aprendizaje, desembocan en el porvenir del Shuar, aprende lo indispensable para la vida.	Hay lugares específicos para cada actividad, no se concentra en un solo espacio, <i>ekent</i> para las mujeres y <i>tankamash</i> para los varones y para enseñar las técnicas de pesca es en el río, la selva para la cacería, el campo y la huerta para el trabajo, y la cascada para los varones.	El espacio adecuado para la educación de las niñas y señoritas es la huerta.

Actores Preguntas	Renato Tsanimp	María Gerardina Puenchir	Margarita Tsapau Paati	Enrique Tsanimp	Blanca Ijisam
<p>¿Qué contenidos enseñaban a los niños y niñas?</p>	<p>Enseñaba para la vida, en las técnicas: de trabajo, de la pesca, arquitectura y los materiales de uso, en fin enseñaban para el futuro para que no sea objeto de burla de los demás. Los niños que inician la práctica de la cacería deben someterse a un riguroso ayuno para llegar a ser un buen cazador, para lo cual toman una pócima de bebidas medicinales de <i>kunap</i>, <i>natem</i> y <i>tsentsemp</i>.</p> <p>Los padres que han procreado hijos deben someterse a un ayuno obligatorio, enudencias, no tener relaciones sexuales fuera de matrimonio, no tocar ni</p>	<p>Buenos hábitos de madrugar, cocinar, atender bien al padre, servir la comida.</p>	<p>A los varones se les enseña para la vida, la cacería, el trabajo, construcción de la casa, proveer de la leña, técnicas de la pesca, como cazar animales, cazar con perros y como atender a los suegros.</p> <p>A las mujeres se les enseña como prepara la chicha y atender al esposo, y el cuidado de los animales menores, y artes como las plegarias para propiciar el encuentro con el Arutam.</p>	<p>Los contenidos siempre enfocaban la buena vida (Tarimiat) y la vida en abundancia (Taramat). El Shuar es un ser de mucha religiosidad, en la construcción y uso del espacio de la casa.</p> <p>Los contenidos de los mitos se narraban a las madrugadas y en las noches como referentes de la construcción de valores.</p>	<p>Los contenidos siempre son relacionados con la buena vida, responsabilidad, en cuidado de animales, en la cerámica.</p>

Actores Preguntas	Renato Tsanimp	María Gerardina Puenchir	Margarita Tsapau Paati	Enrique Tsanimp	Blanca Ijisam
	<p>comer carne de pájaros carpinteros y para inmunizar de estas enfermedades se suministra bebidas de plantas medicinales de <i>piripri, teres, kanumar</i> y <i>tsekeancham</i>.</p>				
<p>¿Qué instrumentos o materiales utilizaban para enseñar?</p>	<p>Los recursos utilizados para la enseñanza son los materiales concretos de la naturaleza.</p>		<p>Se utiliza los materiales y espacios de la naturaleza. Los varones aprenden observando e imitando los que realiza el papá.</p> <p>El aprendizaje es significativo porque aprenden haciendo, imitando y simulando observando lo que hacen los padres.</p> <p>Las mujeres aprenden utilizando los materiales del medio, para elaborar <i>pinink</i>, se aprende haciendo-experimen-</p>	<p>Para la enseñanza de los hijos o hijas siempre se utilizaba los recursos de la naturaleza, el aprendizaje siempre está dinamizado con materiales concretos, siempre debe tener material en la mano.</p>	<p>Se enseña con los materiales de la selva. Con material concreto.</p>

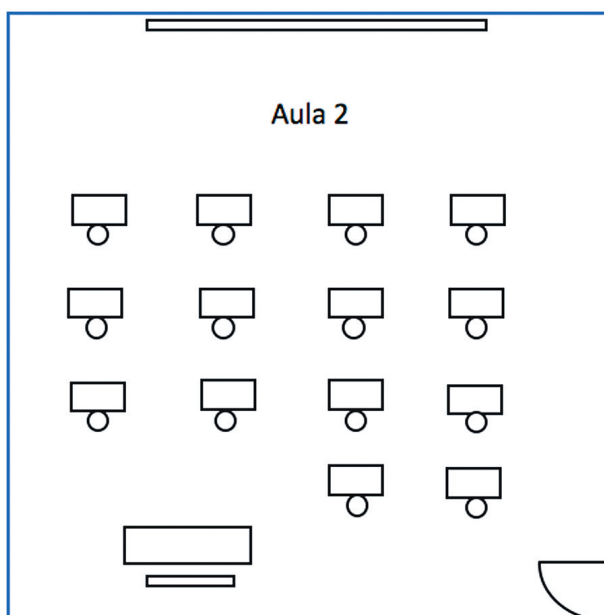
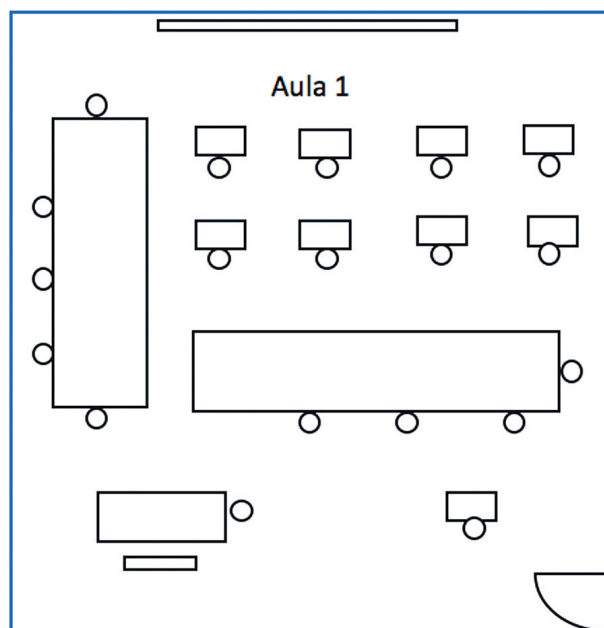
Actores	Renato Tsanimp	María Gerardina Puenchir	Margarita Tsapau Paati	Enrique Tsanimp	Blanca Ijisam
Preguntas			tando o manipulando, yo aprendí haciendo, cada vez fui perfeccionando.		
¿Cómo y cuándo enseñaban a los hijos?	El tiempo propicio es las madrugadas, en forma oral y práctica, tanto a los varones en <i>tankamash</i> y a las mujeres en el sector de <i>ekent</i> .		Todas las enseñanzas tienen lugar en las madrugadas, mediante narraciones de mitos. Mediante ayunos y la bebida de plantas medicinales.	La educación teórica tiene lugar en las jornadas matutinas: allí se inculca la obediencia, el respeto, la obediencia y el trabajo, todo relacionado al servicio de los demás con énfasis para la vida individual, familiar y comunitaria. Esto está siempre enfocado en porvenir en el futuro. La enseñanza está llena de ritos y ceremonias, en este contexto también se le suministra brebaje de algunas plantas medicinales como son: <i>fbripondio</i> ,	Se reitera la madrugada como uno de los momentos propicios para la enseñanza de los niños y niñas. Se aprende trabajando.

Actores Preguntas	Renato Tsanimp	María Gerardina Puenchir	Margarita Tsapau Paati	Enrique Tsanimp	Blanca Ijisam
				<p>tabaco; también se hace participar en el rito de <i>nate-mamu</i> (rito colectivo de ayahuasca). Se convocaba utilizando <i>Tuntui</i> tambor ritual. Así se propicia el encuentro con el Arutam.</p>	
<p>¿Hubo castigos y premios?</p>	<p>No hay concepto de castigo sino un sistema correctivo, de hacer ayunar y dar brebaje de plantas medicinales de <i>maikiua</i>, a los más pequeños se ortiga. No hay castigos físicos. Otra forma de corrección es llevar a la cascada y dar de beber sumo de <i>fbripondio</i> y <i>tabaco</i>.</p> <p>A los niños y niñas obedientes, el padre los llevaba consigo si salía de viaje como</p>		<p>Se previene mediante correctivos para evitar malos hábitos. Predomina el ayuno y los viajes a las cascadas.</p>	<p>Como un sistema de corrección es llevar al rito de la cascada y se da de beber el sumo de <i>fbripondio</i> o el tabaco.</p> <p>A manera de premiación, los padres suele entregar a una mujer como esposa a sus hijos.</p>	<p>Mi madre me dio de beber sumo de <i>fbripondio</i> cuando me encapriché y me pegó en la mano cuando rompí el tazón de barro.</p>

Actores Preguntas	Renato Tsanimp	María Gerardina Puenchir	Margarita Tsapau Paati	Enrique Tsanimp	Blanca Ijisam
Plantas medicinales utilizadas en el proceso de la enseñanza.	<p>un premio a su buena actitud.</p> <p>Las plantas medicinales utilizadas son: <i>Maikiua</i> (Floripondio), <i>natem</i> (Ayahuasca), <i>Tsaank</i> (tabaco), <i>Tsentsemp</i>, <i>Kanumar</i>, <i>Kunap</i>.</p>	<p>Se utilizan las plantas medicinales; <i>Maikiua</i>, <i>Tsaank</i> y <i>natem</i></p>	<p>Las plantas utilizadas son: <i>Maikiua</i> (fbripondio), <i>Natem</i> (Ayahuasca) y <i>Tsaank</i> (tabaco).</p>	<p>Las plantas utilizadas son: <i>Maikiua</i> (fbripondio), <i>Tsaank</i> (tabaco) y <i>Natem</i> (ayahuasca).</p>	<p>Las plantas utilizadas son: <i>maikiua</i> (fbripondio) y <i>tsaank</i> (tabaco).</p>

Anexo N° 4: Sistematización de las observaciones

1. Dibuje la distribución espacial del aula.



2. Describir las actitudes anímicas de las niñas y niños. (están alegres, tristes, tensos, distraídos, muestran poco interés, etc.?)

En el primer nivel “A”. En este grupo de niños y niñas se nota la actitud de alegría, predispuestos para el proceso de aprendizaje; dos niños están con deseo de salir. En estos momentos están utilizando el texto de lenguaje 2 entregado por el Ministerio de Educación, página 112, para aprender la consonante “Cc”.

En el primer nivel “B”. Algunos niños están alegres y atentos y otros están distraídos durante la explicación de la profesora. Muchos niños y niñas han venido sin lápices lo que dificulta que puedan desarrollar las actividades en el aula.

Segundo nivel: Los niños y niñas están alegres, sonrientes, la mayoría se levantan del lugar y salen con facilidad; están en grupos, se distraen; con mi presencia se distraen; falta la conducción del maestro.

Tercer Nivel: Los niños y niñas muestran una actitud anímica positiva y están alegres, concentrados en el trabajo y las clases, no hay mucha distracción como en otros niveles inferiores. Se está desarrollando la clase de ciencias aplicadas sobre el tema ‘características de los peces’. Luego los alumnos copian en sus cuadernos el resumen expuesto en el pizarrón.

Cuarto nivel: En este nivel los niños y niñas presentan una actitud de alegría y entusiasmo, todos están atentos a las indicaciones del maestro. Se nota que esta es la continuación de la clase anterior; el tema desarrollado es sobre el diptongo y el hiato. Luego desarrollan actividades sugeridas en el texto. Algunos niños se levantan de sus puestos con mucha facilidad.

Quinto nivel: Los niños y niñas están alegres y entusiastas, atentos y atentas a las explicaciones del maestro.

Sexto nivel: Los niños y niñas indican las tareas al profesor y otros están bastante distraídos, pero en general están muy alegres y comentan de las notas recibidas por el trabajo.

Séptimo nivel: Los adolescentes y las señoritas tienen una actitud de alegría y entusiasmo, tienen interés y concentración en el trabajo en el aula, durante el lapso de cambio de una materia a otra aprovechan para relajarse, se levantan y se mueven de sus puestos.

Octavo nivel: Tienen una actitud de alegría y entusiasmo, tienen interés en las clases y están concentrados. Los varones y las señoritas escriben oraciones en shuar luego leen y escriben la respectiva interpretación en castellano. Tienen recelo de hablar en el idioma shuar. La maestra está dictando la clase de idioma Shuar.

Noveno nivel: Los estudiantes tienen una actitud de predisposición, alegres y dinámicos al recibir la clase de computación. En área de matemáticas los estudiantes siguen el texto del Ministerio de Educación.

3. Describa la actitud del profesor (es autoritario, amigable, dinámico, aburrido en la forma de llevar las clases).

Primer nivel “A”. El profesor tiene una actitud amigable y dinámica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los alumnos utilizan el texto entregado por el Ministerio de Educación. El maestro atiende los requerimientos de cada estudiante.

Primer nivel “B”. La maestra tiene una actitud amigable y dinámica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Segundo Nivel: El trato y la actitud del maestro es amigable, dinámico, sonriente en la conducción de las clases, en lo posible trata de atender a cada estudiante. Los estudiantes están formando palabras con la serie silábica ca, co, cu; sa, se, si, so, su; la, le, li, lo, lu. La clase se desarrolló en idioma castellano.

Tercer nivel. El profesor tiene una actitud amigable y dinámica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Utilizó material concreto: un ejemplar de tilapia para explicar las características de los peces. Los alumnos tratan al maestro con mucha confianza. En esta hora se hace cambio de materia y los niños salen al baño y a relajarse para no interferir en la siguiente hora de clase.

Cuarto nivel: El maestro entró saludando y pidió a los alumnos que se ubicaran en sus respectivos pupitres; luego expuso el contenido de la clase anterior de manera amigable y dinámica; atiende a los requerimientos de cada niño y niña.

Quinto nivel. La actitud del maestro es amigable y dinámica en la conducción de las clases. La clase es sobre estudios sociales con el tema: Regiones naturales del Ecuador. Utiliza el texto del Ministerio de Educación.

Sexto nivel. El maestro revisa las tareas de los estudiantes en forma individual con una actitud amigable; la clase es dinámica.

Séptimo nivel. La observación corresponde a dos clases en diferentes fechas. En la clase del 23 de marzo, sobre estudios sociales, el maestro tuvo una actitud amigable y dinámica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la actividad del día 24 de marzo, sobre matemáticas, el maestro tomó una lección escrita sobre los ejercicios desarrollados en la clase anterior de la asignatura; luego explicó el proceso para la supresión de signos de agrupación y al término de la clase estableció la tarea de resolver cinco ejercicios del texto.

Octavo nivel. La maestra tiene una actitud amigable, es dinámica y hace cantar en shuar a los estudiantes. Es activa en la conducción de las clases.

Noveno nivel. El maestro tiene una actitud amigable y dinámica, la actividad de aprendizaje es activa: En primer lugar desarrolla teóricamente el contenido y luego hace la práctica en la sala de cómputo.

4. Hacer un inventario de materiales en el aula: libros, materiales didácticos, etc.

En el aula de primer nivel “A”.

Lo que utilizan los estudiantes:

- Textos del Ministerio de Educación:
 - Entorno Natural y Social.
 - Matemáticas 2.
 - Lenguaje 2.
- Cajas numéricas para contar
- Fichas silábicas.

En el aula de primer nivel “B”.

Lo que utilizan los estudiantes:

- Textos del Ministerio de Educación:
 - Entorno Natural y Social 2.
 - Matemáticas 2.
 - Lenguaje 2.
- Didácticas, símbolos y signos de Lecto-escritura
- Didácticas, símbolos y signos de aprestamiento
- Materiales didácticos silábicos en castellano
- 14 rompecabezas
- Tarjetas silábicas.

En el aula de segundo nivel:

Lo que utilizan los estudiantes:

- Textos del Ministerio de Educación:
 - Entorno Natural y Social 3.
 - Matemáticas 3.
 - Lenguaje 3.
- 14 rompecabezas

En el aula de tercer nivel.

Lo que utilizan los estudiantes:

- Textos del Ministerio de Educación:
 - Entorno Natural y Social 4.
 - Matemáticas 4.
 - Lenguaje 4.
- 14 rompecabezas
- Dos mapas políticos de Logroño
- Seis series silábicas simples y compuestas
- Ocho cajas de palabras con imágenes
- Cajas de centena, decena
- Cuatro cajas de mil
- Una torre Indú y un ábaco.

En el aula de cuarto nivel:

Lo que utilizan los estudiantes:

- Textos del Ministerio de Educación:
 - Entorno Natural y Social 5
 - Matemáticas 5
 - Lenguaje 5
- Una cajas de series silábicas simples y compuestas en la lengua castellana
- Siete cajas de centenas
- Seis cajas de unidades de mil.

En el aula de quinto nivel:

Lo que utilizan los estudiantes:

- Textos del Ministerio de Educación:
 - Entorno Natural y social 6
 - Matemáticas 6
 - Lenguaje 6
- No existe ningún material adquirido ni elaborado.
- No hay ningún cartel con frase en idioma shuar.
- Hay pozo de tarjetas de alfabetos con lija y triplex.

En el aula de sexto nivel:

Lo que utilizan los estudiantes:

- Textos del Ministerio de Educación:
 - Entorno Natural y social 7
 - Matemáticas 7
 - Lenguaje 7

En el aula de séptimo nivel:

Lo que utilizan los estudiantes:

- Textos del Ministerio de Educación:
 - Lenguaje 8
 - Matemáticas 8
 - Ciencias Naturales 8
 - Estudios Sociales 8
- No hay otros materiales didácticos en el aula

En el aula de octavo nivel:

Lo que utilizan los estudiantes:

- Textos del Ministerio de Educación:
 - Lenguaje 9
 - Matemáticas 9
 - Ciencias naturales 9
 - Estudios Sociales 9
- No hay otros materiales didácticos en el aula

En el aula de noveno nivel:

Lo que utilizan los estudiantes:

- Textos del Ministerio de Educación:
 - Lenguaje
 - Matemáticas 10
 - Ciencias naturales 10
 - Estudios Sociales 10
- No hay otros materiales didácticos en el aula

5. ¿En qué lengua (español o lengua shuar) el maestro o maestra imparte las clases?

En todos los niveles los maestros imparten las clases en idioma castellano.

La malla curricular contempla el tratamiento del idioma shuar de primero a noveno nivel.

6. En qué lengua (español o shuar) los niños y niñas se comunican en la escuela?

Los estudiantes de todos los niveles se comunican en castellano, dentro y fuera del aula.

7. ¿Cuántos niños y niñas se encuentran en el aula por niveles?

Niveles	1° a	1° b	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	TOTALES
Niños	11	10	10	8	7	8	12	15	8	10	99
Niñas	5	9	6	5	7	7	11	11	6	7	74
Totales	16	19	16	13	14	15	23	26	14	17	173

8.Cuál es estado de la escuela?: Describir si la construcción está en buen estado o deteriorada, en qué estado está el mobiliario y los materiales ; si hay baterías sanitarias, letrinas, agua potable.

El bloque de aulas de primero a tercer nivel tiene la estructura de madera, piso y paredes, cubierta de zinc, las ventanas son altas de tal manera que los estudiantes no pueden observar el entorno natural, está en deterioro, requiere adecuación pedagógica.

Este bloque no tiene letrinas ni agua; los estudiantes y maestros utilizan la letrina de la comunidad.

Las aulas del bloque que se encuentra ubicado dentro del predio del establecimiento son de hormigón, cubiertas de duratecho, pisos y paredes de cemento, hay deterioro de la pintura. Las ventanas son adecuadas de manera que permiten observar el entorno natural. Tiene buena ventilación; las ventanas están protegidas con las mallas metálicas.

Mobiliario: los pupitres son unipersonales, con estructura mixta (madera triple y tubos de hierro); se cuenta además con pupitres de madera y de plástico, los primeros requieren pintura.

Cuenta con dos baterías sanitarias en buen estado y tiene agua entubada que no está instalada adecuadamente.

Anexo N° 5: Lista de entrevistados

- Tsanimp Jimianch Víctor Renato, líder de la comunidad Shimpis, y padre de familia del CECIB “Santa Inés, actual vocal de la Junta Parroquial de Shimpis.
- Puwainchir Sancho María Gerardina, madre de familia del CECIB “Santa Inés”.
- Paati Karim Margarita Tsapau, sabia de la comunidad Shimpis y ex interna de la Misión Salesiana de Sucúa.
- Tsanimp Jimianch Tseremp Enrique, mayor de la comunidad de shimpis.
- Ijisam Tse-tsé Blanca, madre de familia del CECIB “Santa Inés”.
- Lic. Tsanimp Timias Ramón David, Director del CECIB “Santa Inés”.
- Lic. Antunish Tunqui Nubia Rosa, maestra del CECIB “Santa Inés” y Secretaria del Comité de Padres de Familia.
- Manuel Tramarián, ex interno de la Misión Salesiana de Sucúa.
- Evangelina Mashinkash, ex interna de la Misión Salesiana de Sucúa. Actual Concejala del Cantón Logroño.

