

# LA ESCUELA INDIA

*¿Integración o afirmación étnica?  
(La educación indígena vista por sus  
propios actores)*

*Victor Hugo Torres  
(Editor)*

VICTOR HUGO TORRES (EDITOR)

# **LA ESCUELA INDIA:**

**¿INTEGRACION O AFIRMACION ETNICA?**

**(La educación indígena vista por sus propios actores)**



00842

**COMUNIDEC**

**1992**

**QUITO - ECUADOR**

**LA ESCUELA INDIA:  
¿INTEGRACION O AFIRMACION ETNICA?**



© **COMUNIDEC**

**Sistemas de Investigación y Desarrollo Comunitario**

Pinto 240 y Reina Victoria

Teléfono: 564-012

Apartado: 554 Suc. 12 de Octubre-Quito

FAX: 564-012

Diagramación: Fidel Falconí

Diseño de portada: Galo Ramón

Fotografías de portada: Carlos Moreno

Impreso: ABYA YALA

---

# CONTENIDO

---

<b>PRESENTACIÓN</b>	<b>1</b>
<b>SUMARIO</b>	<b>7</b>
<b>PRIMERA SECCION: INTRODUCCION</b>	<b>9</b>
<b>1</b>	
<b>LA EDUCACIÓN INDÍGENA: UNA OPCIÓN POLÍTICA</b> <i>Victor Hugo Torres D.</i>	<b>11</b>
<b>EDUCACIÓN INDÍGENA Y MODERNIZACIÓN</b>	<b>13</b>
<b>LA INICIATIVA COMUNITARIA EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA</b>	<b>18</b>
<b>LOGROS Y DESAFÍOS</b>	<b>20</b>
<b>SEGUNDA SECCION: LAS EXPERIENCIAS INDÍGENAS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL</b>	<b>25</b>
<b>2</b>	
<b>LA EDUCACIÓN BILINGÜE COMUNITARIA EN SIMIATUG: HACIA UN MODELO AUTOGESTIONARIO</b> <i>Segundo Rosendo Quishpe Azogue y Tuis Aurelio Chanaguano Poaquiza</i>	<b>27</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>27</b>

---

A. Nuestra organización y la educación	28
B. El pueblo y la comunidad	32
C. La organización	33
D. La capacitación y el reconocimiento de las escuelas	35
<b>OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE</b>	<b>38</b>
<b>LA ORGANIZACIÓN DE LAS ESCUELAS</b>	<b>39</b>
<b>LA EXPERIENCIA EN LA ACTUALIDAD</b>	<b>41</b>
A. Preocupaciones y problemas	45
<b>UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA MAS CON EL MODELO DEL INSTITUTO BILINGÜE "SHIMIATUC CUNAPAC JATUN CAPARI"</b>	<b>47</b>
A. Antecedentes históricos del instituto	47
B. Situación geográfica	50
C. Formación del instituto de capacitación	50
D. Objetivos con la educación secundaria	51
E. Algunos cambios importantes	55
<b>3</b>	
<b>SISTEMA DE ESCUELAS INDIGENAS DE COTOPAXI</b>	<b>61</b>
<i>P. José Manangón, Ernesto Baltazar y Pedro Travez</i>	
<b>INTRODUCCION</b>	<b>61</b>
A. Nivel de experiencia	63
- HUAHUACUNAPAC YACHANA HUASI	63
- YACHANA HUASI-ESCUELAS INTERCULTURALES BILINGÜES	65
<b>OBJETIVOS</b>	<b>65</b>
<b>PROGRAMA CURRICULAR Y MATERIALES</b>	<b>66</b>
- La comunidad es regente de la escuela y cumple el siguiente papel:	66
- Perfil del Educador:	67
- En cuanto al plan de estudios distingue tres secciones bien definidas:	67

<b>EL COLEGIO INTERCULTURAL BILINGÜE "JATARI UNANCHA" (nivel medio)</b>	<b>67</b>
A. Modalidad	69
B. Responsable del proyecto	70
<b>ANTECEDENTES HISTORICOS</b>	<b>70</b>
<b>FECHAS DE CREACION Y ROBUSTECIMIENTO DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>74</b>
<b>FINES DEL MODELO EDUCATIVO</b>	<b>74</b>
<b>LA CREACION DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>76</b>
A. Dificultades de creación	76
- Legal:	76
- Social:	77
- Económico:	78
- Político:	78
<b>DESCRIPCION DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>79</b>
A. Administrativo	79
B. Técnico pedagógico	80
C. Materiales de aplicación	81
D. Socio-organizativo	82



## **4**

### **LA EDUCACION DE ADULTOS EN CHIMBORAZO** **87**

*Alberto Arellano, Abel Inga Tenesaca y Pedro Yuquilema*

**BREVE INTRODUCCION** **87**

**LA EDUCACION COMO PRACTICA DE LA VIDA** **88**

**CARACTERISTICAS DE LA EDUCACION INDIGENA** **89**

A. Evolutiva:	89
B. Globalizante:	90
C. Vivencial:	90
D. Comunitaria:	90
E. Bilingüe:	90

F. Intercultural:	90
<b>CARACTERISTICAS DE LOS ADULTOS INDIGENAS</b>	<b>91</b>
<b>CARACTERISTICAS GENERALES DEL ADULTO ANALFABETO</b>	<b>93</b>
<b>FINES DE LA ALFABETIZACION Y EDUCACION DE ADULTOS</b>	<b>93</b>
<b>OBJETIVOS DE LA ALFABETIZACION Y EDUCACION DE ADULTOS</b>	<b>94</b>
<b>METAS</b>	<b>94</b>
<b>METODOLOGIA DE LA EDUCACION DE ADULTOS</b>	<b>95</b>
A. Ver:	95
B. Juzgar:	95
C. Actuar:	95
<b>PASOS DE LA LECCION</b>	<b>96</b>
A. Motivación:	96
B. Acción aprendizaje:	97
C. Refuerzo Evaluación:	97
<b>RESULTADOS DE LA APLICACION DE LOS RECURSOS DIDACTICOS Y METODOLOGIA EN LA EDUCACION DE ADULTOS, EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE MAYO 1989 A OCTUBRE 1991</b>	<b>98</b>
<b>LA EXPERIENCIA DEL CHIMBORAZOCA CAIPIMI</b>	<b>105</b>
A. Instructivo para su uso	105
- Lingüística:	105
- Antropología:	105
B. Los aspectos vitales de cada fascículo	107
- Códigos:	107
- La palabra generadora:	107
- Las frases articuladas:	107
- La frase reflexiva:	107
- La creatividad:	107
- Los morfemas vivenciales:	107
- YACU:	108



- Los fascículos:	108
C. Los pasos metodológicos:	108
- 1. Presentación del código vivencia.	108
- 2. Aquí se aplica la metodología reflexiva participatoria.	108
- 3. Proceso simultáneo de lectura y escritura de la palabra generadora:	108
- 4. Análisis de la frase reflexiva:	109
- 5. Creatividad:	109
- 6. Tratamiento de los contenidos:	109
- 7. Introducción al castellano:	110

**EXPERIENCIAS OBTENIDAS DE LA APLICACIÓN DEL CUADERNOS DE TRABAJO "NUCANCHIC CAUSAI EN EL PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN BILINGÜE"** 110

A. Experiencias en el campo lingüístico	110
B. Experiencias en el campo pedagógico	114
C. Campo sociológico	115
D. Campo psicológico	115
E. Campo económico	116
F. Campo antropológico	116



**5 PROGRAMA ALTERNATIVO DE EDUCACION BILINGÜE INTERCULTURAL DE LA CONFENIAE "PAEBIC"** 117

*Cesar Cerda, Edmundo Vargas y Mariano Cerda*

**ANTECEDENTES HISTORICOS.** 117

**SIGNIFICADO DEL PAEBIC** 119

**¿POR QUE ES ALTERNATIVO EL PROGRAMA DE EDUCACION DE LA CONFENIAE?** 119

**OBJETIVOS** 120

A. Fines del modelo educativo	121
B. Metas:	121

**LA CREACION DE LA EXPERIENCIA** 122



A. Dificultades de creación	122
- Marco legal:	122
- Social:	122
- Situación económica:	122
- Situación social:	123
<b>DESCRIPCION DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>123</b>
A. Administrativo	123
B. Técnico Pedagógico	125
- <i>Selección del Educador:</i>	126
- <i>El equipo técnico tiene la responsabilidad de:</i>	127
- <i>Materiales de Aplicación:</i>	127
- <i>Metodología:</i>	128
C. Socio Organizativo	129
<b>FACTORES QUE SE QUIERE SUPERAR</b>	<b>131</b>
- Choque cultural:	131
- Barrera lingüística:	131
- Metodología de enseñanza empleada:	132
A. Comportamiento del maestro en el aula de clases	132
- <i>Textos empleados:</i>	132
B. Contenidos ideológicos de los textos	132
C. Función de la lengua quichua en el PAEBIC	133
D. Posición del PAEBIC con respecto a la enseñanza del castellano	135
E. La situación lingüística	137
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>138</b>

## 6

### **PROGRAMA EDUCATIVO MONDAYACU CAUSAI YACHANA - PEMCY**

**(PLAN GENERAL DE FORMACION DEL PROGRAMA**

**EDUCATIVO MONDAYACU CAUSAI YACHANA PEMCY)** **141**

*Ernesto Tanguilla, Nelly Grefa y Marcos Tanguilla*

**INTRODUCCION.** **141**

**BASE LEGAL** **145**

<b>EVOLUCION HISTORICA Y COMPARADA DE LA EDUCACION INDIGENA E HISPANA</b>	<b>147</b>
<b>AREAS DE CONOCIMIENTOS DE LA EDUCACION INDIGENA E HISPANA</b>	<b>148</b>
<b>JUSTIFICACION DEL PROGRAMA EDUCATIVO MONDAYACU CAUSAU YACHANA HUASI O MODELO PEDAGOGICO MONDAYACU</b>	<b>150</b>
<b>ESQUEMA ESTRUCTURAL DE APLICACION DEL PROGRAMA EDUCATIVO MONDAYACU CAUSAI YACHANA</b>	<b>153</b>
<b>RESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL</b>	<b>155</b>
<b>PRINCIPIOS DIRECTRICES DE PEMCY</b>	<b>158</b>
A. Educación para la producción	158
B. De acuerdo a la realidad socio-económica y cultural	158
C. Integración de la educación indígena e hispana	159
D. Continuidad de estudios en diferentes etapas	159
E. Educación teórica y práctica	160
<b>LA FILOSOFIA INDIGENA</b>	<b>160</b>
<b>LA EDUCACION INDIGENA</b>	<b>163</b>
A. Pedagogía	163
B. Evaluación indígena:	167
- Formas de evaluación:	169
C. Métodos y Técnicas	170
- Método Alternativo:	170
- Características:	171
- Sistematización:	172
- Proceso de aplicación:	173
- Técnicas:	174
D. Planificación Didáctica	176
- Sistema de calificación:	177
- Asistencia:	178
- Actuación personal del alumno (conducta):	178
- Visitas de padres de familia, dirigentes comunitarios y autoridades educativas:	178
<b>PROGRAMACION EDUCATIVA</b>	<b>179</b>

A. Objetivos	179
- Políticas sociales:	179
- Económicos:	180
- Ideológicos:	181
- Reforestación:	182
B. Plan de formación	182
- Dosificación:	182
- Areas de formación:	183
- Fundamento de las asignaturas:	184

<b>CALENDARIO ESCOLAR Y TECNICO PRACTICO</b>	<b>186</b>
--	------------

## 7

<b>LA EXPERIENCIA EDUCATIVA AWA KWAIKER COORDINADA POR LA CONAIE</b>	<b>189</b>
--	------------

*Luis Paucar y Arturo Muyulema*

<b>ANTECEDENTES</b>	<b>189</b>
---------------------	------------



<b>LA PROPUESTA EDUCATIVA AWA KWAIKER</b>	<b>194</b>
---	------------

<b>COMO FUNCIONA LA EDUCACION BILINGÜE AWA</b>	<b>202</b>
--	------------

<b>TERCERA SECCION: LOS APORTES AL ENCUENTRO</b>	<b>205</b>
--	------------

## 8

<b>ENERGIA CULTURAL</b>	<b>207</b>
-------------------------	------------

*Carlos David Kleymeyer*

## 9

<b>POLITICA E INTERCULTURALIDAD INDIGENA</b>	<b>213</b>
--	------------

*Galo Ramón V.*

**CUARTA SECCION:  
CONCLUSIONES 219**

**10**  
**ROL DE LA ORGANIZACION INDIGENA EN LA  
EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE 221**  
*Jorge Andrade*

**11**  
**ALGUNAS REFLEXIONES COMPARTIDAS DEL  
ENCUENTRO DE EDUCACION INDIGENA  
INTERCULTURAL 227**  
*Carlos Moreno Arteaga*

**QUINTA SECCION:  
ANEXOS 233**

**ANEXO No. 1:  
COBERTURA GLOBAL DE LAS EXPERIENCIAS  
EDUCATIVAS INDIGENAS 235**

**ANEXO No. 2:  
ACTA DE RESOLUCIONES Y ACUERDOS 237**

**ANEXO No. 3:  
NOMINA DE LOS COMPAÑEROS QUE  
RECIBIERON CERTIFICADOS DEL  
"ENCUENTRO DE EDUCACION BILINGÜE  
INTERCULTURAL" GUASLAN 239**



---

# PRESENTACIÓN

---

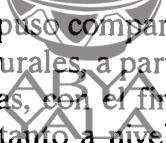
Durante las dos décadas que la Inter-American Foundation viene auspiciando el desarrollo de base en el Ecuador, ha tenido especial preocupación por las experiencias alternativas de educación no formal, de manera particular por aquellas protagonizadas por las nacionalidades indígenas. En los últimos años ha apoyado las iniciativas educativas de varias organizaciones indígenas: entre 1979 a 1984 el proyecto de educación bilingüe denominado Programa Chimborazoca Caipimi; de 1986 a 1992, con la CONFENIAE, el Proyecto alternativo de Educación Bilingüe Intercultural (PAEBIC); de 1986 a 1992 el proyecto Escuelas Indígenas de Cotopaxi; y entre 1989 a 1992 el proyecto de Educación Bilingüe de la Federación AWA.

Dichas experiencias educativas, conjuntamente con otras implementadas por organismos privados y estatales, constituyen un significativo aporte de la organización indígena-campesina al proceso educativo ecuatoriano, pues han demostrado una eficiente capacidad administrativa y técnica para ejecutar los proyectos dentro de disímiles ambientes ecológicos, al mismo tiempo que para buscar el fortalecimiento organizacional, el rescate de sus valores culturales y proyectar el respeto a su identidad étnica.

Con el fin de contextualizar la potencialidad de las experiencias educativas de las diferentes etnias, cabe señalar dos acontecimientos importantes: uno, el aporte histórico de la administración de Roldós-Hurtado cuando inició el Programa Nacional de Educación de Adultos, que permitió a los sectores

indígenas involucrarse formalmente como educadores comunitarios, al mismo tiempo que en calidad de coautores de programas, métodos y estrategias educativas; y, dos, el reconocimiento gubernamental -en el gobierno de Rodrigo Borja- al esfuerzo desplegado por la organización indígena, con la creación de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe.

Con estos antecedentes, -y considerando que el Ministerio de Educación podría nutrirse de las experiencias que privadamente o con apoyo tangencial del Estado han implementado las nacionalidades indias durante la década, y consolidar un sistema educativo que por su naturaleza es participativo-, COMUNIDEC, con el auspicio de Inter-American Foundation, realizó el Encuentro de Educación Bilingüe entre las experiencias educativas implementadas por las organizaciones indígenas del Ecuador.



El encuentro se propuso compartir los variados acontecimientos pedagógico-culturales, a partir del intercambio técnico entre los protagonistas, con el fin de formular elementos consensuales para que, tanto a nivel del Estado como de la sociedad, se consolide una propuesta histórica de educación intercultural. Adicionalmente, tuvo como objetivo promover el interés de que otras ONG's y organizaciones indígenas/populares generen nuevas experiencias que nutran la estrategia global de educación indígena intercultural.

Así, el encuentro se centró en el análisis compartido de las condiciones históricas, culturales y pedagógicas de los procesos educativos acaecidos entre los pueblos aborígenes, considerando que la educación indígena es parte de una ancestral práctica cultural, pues creemos que los "sistemas pedagógicos" nativos han subsistido a través del tiempo pese a las constantes agresiones y deliberados intentos de destrucción, pero que no pudieron doblegar la resistencia de los pueblos andinos, preci-

samente por estar insertos en culturas que en múltiples aspectos eran más desarrolladas que las del colonialismo europeo.

Inclusive, a propósito de los 500 años, la mayoría de los historiadores oficiales hablan de la "prehistoria" como si quisieran negar la trascendencia de la vida de los pueblos que encontraron los peninsulares; ventajosamente, hay información que se salvó de la acción destructora de la conquista que permite reconstruir nuestra verdadera historia.

En materia educativa, actualmente todos los pueblos indígenas del continente tienen sus propios mecanismos pedagógico-culturales, y constituyen verdaderos sistemas educativos de carácter participativo. Por ejemplo, en el caso del Ecuador, paralelo al sistema de educación formal, normalmente a cargo del Estado, coexiste un subsistema de educación no formal dirigido a diferentes grupos sociales pero diseñado con criterios colectivos, pues responde a las necesidades de una sociedad comunitaria que se desarrolló durante siglos y que todavía perdura.

El bilingüismo surgió con la llegada de los españoles, pero no precisamente como un sistema educativo, sino más bien como una estrategia de dominación del pensamiento occidental, como un medio de evangelización de la iglesia, y para los pueblos aborígenes, paradójicamente, como un recurso de sobrevivencia y resistencia. Algunos intentos de educación bilingüe ensayó la iglesia, en unos casos para formar evangelizadores y en otros para cubrir de alguna manera el "complejo de culpa" que habría de perseguirle.

Con la modernización emerge una creciente presión para que el Estado implemente proyectos de educación bilingüe, pero ante su ineficacia han sido las organizaciones campesinas e indígenas las que han tomado la iniciativa, generando valiosas experiencias educativas que tienen como finalidad recrear el espíritu comunitario que las inspira, promover el respeto a

sus valores culturales, y enfrentar el reto de la modernidad desde su singular identidad cultural.

Son estas experiencias las que se reunieron en el encuentro de Guaslán, en la provincia de Chimborazo, desde el 5 al 9 de mayo de 1992, por lo que el libro que tiene en sus manos es el resultado de dicho evento y registra los documentos elaborados por cada una de las organizaciones participantes, sus discusiones, conclusiones y acuerdos.

Vale anotar que previo al encuentro se conformó un equipo de coordinación integrado por miembros de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe, la CONAIE y COMUNIDEC, quienes promovieron la convocatoria en cada una de las zonas, acordando la mecánica de presentación y exposición de las experiencias, así como la planificación del evento. La metodología incluyó una presentación oral de cada experiencia educativa, respaldada por su respectivo documento, luego el análisis de grupos en los que se formularon críticas y recomendaciones y, finalmente, las asambleas plenarias de sistematización. Bajo acuerdo, la versión final de la Memoria fue elaborada por COMUNIDEC con el apoyo del equipo de coordinación.

El presente documento-Memoria del Encuentro de Guaslán, empieza con una polémica introducción que ubica las iniciativas de educación indígena en el contexto político del desarrollo de base; a continuación hay una amplia sección destinada a las seis experiencias educativas, transcritas textualmente y tal como se presentaron en el encuentro; luego se registran dos intervenciones sobre temas afines; seguidamente, las conclusiones del evento y, finalmente, varios anexos. El formato de la Memoria consigna autoría a cada documento.

En las sucesivas páginas compartimos las diversas experiencias educativas, con la esperanza de que la utopía de la educación indígena intercultural sea una realidad, y de que



cada día se consolide el derecho de los pueblos indios a sus propias decisiones.

**Carlos Moreno Maldonado**  
*PRESIDENTE-COMUNIDEC*



---

## SUMARIO

---

Este libro recoge las experiencias educativas interculturales protagonizadas por las organizaciones indígenas del Ecuador, que fueron expuestas durante el Encuentro de Educación Indígena de Guaslán, en mayo de 1992. En los sucesivos textos escritos por los propios actores de los procesos educativos, prevalece una tesis de fondo: la búsqueda de alternativas educativas interculturales son parte del proceso político de constitución de las nacionalidades indígenas en el país.

El libro ha sido organizado en cuatro secciones: en la primera, se delimitan los contornos políticos de las experiencias educativas interculturales; la segunda parte está integrada por las seis experiencias educativas indígenas, que testimonian los esfuerzos autogestionarios por construir alternativas educativas desde la iniciativa india en la sierra, la amazonía y la costa ecuatoriana; la tercera sección está compuesta por dos reflexiones acerca de la energía cultural y la interculturalidad; y, finalmente, en el cuarto acápite se resumen las conclusiones del Encuentro.

PRIMERA SECCION:

INTRODUCCION



---

# 1

## LA EDUCACIÓN INDÍGENA: UNA OPCIÓN POLÍTICA

Víctor Hugo Torres D.  
*COMUNIDEC*



Solamente unas pocas palabras, a manera de introducción, sobre las experiencias educativas protagonizadas por las etnias nativas que se reunieron en Guaslán, y que son recogidas en el presente texto. Para empezar señalemos que en el Ecuador la educación intercultural, desde la perspectiva del desarrollo de base, es una reivindicación política propia de las nacionalidades indígenas que pese a su largo enraizamiento en los procesos de resistencia étnico-cultural, adquiere consistencia sólo en la última etapa de modernización del país.

Su vigencia y actualidad están asociadas con los diferentes factores históricos que han configurado una insuficiente y conflictiva idea de nación, en la que los valores culturales, el sistema educativo y la propia cosmovisión "nacional", han sido el patrimonio de oscuras élites criollas que en una mala réplica del mundo occidental moderno, forjaron, por exclusión, un régimen patrimonial que no logra cohesionarse con los distin-

tos estamentos culturales que conforman la sociedad ecuatoriana.

La conflictividad societal resultante está atravesada por las tensiones inter-étnicas, no sólo en relación con el Estado, sino también entre los diferentes estamentos sociales. Por ejemplo, las tensiones explosivas entre indios y los denominados "blanco-mestizos", sean en su versión inmediata pueblerina, o en la más global que incluye a todos los que no son miembros de una nacionalidad indígena (a pesar de que entre los últimos haya amplios grupos de población empobrecida), atraviesan por entero al enfoque educativo indígena.

De ahí que no son sólo diferencias entre gobernantes y pueblos olvidados, entre pobres y ricos o entre "mashis y mishos", las que subyacen en las experiencias de educación indígena, sino ante todo profundas divergencias de identidad en pugna por lograr mecanismos de comunicación intercultural.

No deja de sorprender que sean precisamente los excluidos quienes tomen la iniciativa en plantear la interculturalidad que, a su vez, no debe ser interpretada como la simple traducción de materiales pedagógicos del mundo occidental a los idiomas y/o dialectos nativos, ni reducida el esfuerzo lingüista de pensar "como indios", sino, asumida como el reconocimiento societal de que los pueblos indios son en sí mismos complejos culturales portadores de propuestas plurinacionales. Por tanto, implica aceptar que los valores y prácticas que rigen la vida colectiva moderna están densamente permeados por lo indio, y que justamente compartiendo con las culturas del mundo andino está la posibilidad de forjar una identidad colectiva ampliamente consensual.

Sin embargo, la educación indígena se inscribe dentro del proceso más amplio de búsqueda de una utopía colectiva sustentada en la diversidad cultural, sólo cuando son los pro-

pios indios con sus maestros bilingües, con los centros-escuelas y sus respectivas propuestas curriculares quienes asumen la gestión de las experiencias educativas, constituyéndose en los actores protagónicos del proceso educativo intercultural.

Es en ese momento cuando la propuesta india adquiere proyección política, en la medida en que empieza a definirse un nuevo interés público en el campo educativo-cultural, sustentado en el cuestionamiento propositivo de la tradicional "identidad nacional", cuestionamiento que está profundamente enraizado en la vida colectiva y en las expectativas de los pueblos indígenas.

## EDUCACIÓN INDÍGENA Y MODERNIZACIÓN

La educación indígena en el país, creemos, tiene dos grandes vertientes relativamente paralelas: una originada en el reformismo estatal modernizante, por la que el Estado relega la responsabilidad de la propuesta educativa a ciertos organismos privados; y otra imbricada en el proceso de organización y lucha cultural de las nacionalidades indígenas, en el que conflictivamente se van forjando experiencias educativas dentro de los procesos de resistencia étno-culturales. Así, mientras la primera es una iniciativa estatal, la segunda representa una propuesta que emerge desde los segmentos organizados de la sociedad.

En el caso de la vertiente estatal, los antecedentes se remiten a los años cincuenta cuando los sucesivos gobiernos entregaron y confirmaron al Instituto Lingüístico de Verano (ILV) toda la responsabilidad para elaborar políticas de investigación lingüística, orientadas a desarrollar programas experimentales de educación bilingüe, a pesar de que el Ministerio de Educación había montado el sistema de educación rural aunque sin ninguna propuesta para los pueblos indígenas.

Continúa, durante los años sesenta (hasta mediados de la década del setenta) en el marco de los programas de la Alianza para el Progreso, con la Misión Andina (MAE) que introdujo los proyectos de "desarrollo comunitario", en los que la escuela rural asumió un rol clave al funcionalizar la lengua y cultura quichuas serranas a la propuesta modernizante de superar el "atraso" de las comunidades indígenas. Luego, entrados los años ochenta, en el marco del Programa Nacional de Alfabetización, el desaparecido Centro de Investigaciones para la Educación Indígena (CIEI) de la Universidad Católica, estableció transitoriamente las escuelas comunitarias de alfabetización quichua y post-alfabetización.

Posteriormente, desde 1985 intenta dar continuidad a la corta experiencia del CIEI la Corporación Educativa MACAC, a través de un minúsculo programa de educación a distancia basado en los denominados "modelos educativos interculturales"; mientras, paralelamente, el Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) que es un convenio entre los gobiernos del Ecuador y Alemania Federal, siendo de carácter experimental, atiende las escuelas rurales en ocho provincias serranas con un programa intercultural a nivel primario.

Subyace en este largo proceso de delegación estatal un enfoque instrumental de la educación indígena a la modernización convencional del país, que si bien reconoce a las culturas nativas, funcionaliza su simbología, lenguas, conocimientos agrícolas, etc. a un esquema de participación social por el que se impone una "racional" integración de los indios al "progreso nacional", a través de la aplicación de los modelos lingüístico-pedagógicos diseñados por las entidades para-estatales.

Pese a que los modelos cuestionan el sistema educativo formal (acusándolo de desconocer la realidad indígena por ser

predominantemente urbano, unicultural y homogeneizante), terminan, en los hechos, reduciendo la interculturalidad al acceso indígena a la lengua castellana, a la unificación idiomática, a la instrumentalización simbólica de textos y materiales pedagógicos, transformando, en consecuencia, un complejo problema socio-cultural de profundas implicaciones históricas, en un asunto técnico que se resuelve con la pedagogía y la lingüística. No es raro entonces, que este proceso desemboque en un discurso sobre la educación indígena que está técnicamente sustentado, pero carente de un sujeto social que lo asuma.

En el caso de la vertiente societal, en cambio, la educación intercultural está ligada a los momentos de mayor politización de las organizaciones indígenas. Los indicios históricos contemporáneos se remiten a los años cuarenta con la fundación de la Federación Ecuatoriana de Indios (FEI) en Cayambe, donde en el marco de la lucha por la tierra y de ideologización partidaria, la organización indígena creó los primeros centros de alfabetización quichua -aunque de efímera vida- en una perspectiva de autonomía cultural.

Luego a fines de la década del sesenta, surgió en la amazonía ecuatoriana la experiencia de educación indígena protagonizada por la Federación Shuar, con el apoyo local de la Misión Salesiana, que planteó la educación radiofónica bilingüe desde un contexto de aislamiento, y que significó -como dirían los lingüistas- la necesidad de acceder simultáneamente a dos códigos culturales, así como el reconocimiento de la biculturalidad.

Posteriormente, a comienzos de la década del setenta, emergió otra singular experiencia de educación indígena, esta vez estelarizada por la Fundación Runacunapac Yachana Huasi en Simiatug, provincia de Bolívar, que constituida en torno a la lucha contra la hacienda, la iglesia y la tenencia



política, planteó una propuesta de educación indígena propia, concebida como una educación bilingüe ejecutada por educadores indígenas locales, que responda a las necesidades de las comunidades y revalorice la cultura nativa.

Por esos mismos años se crea el "Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi" (SEIC), también como una alternativa a los problemas de analfabetismo y a los conflictos comunitarios de tierras, por lo que los líderes indígenas formados en el SEIC convergen en la organización del Movimiento Indígena de Cotopaxi. El enfoque del SEIC apunta a combinar la productividad con la educación, desatando un conjunto de experiencias pedagógicas prácticas con los recursos existentes, en la perspectiva de crear fuentes de empleo que frenen la migración campesina; de ahí que la interculturalidad es concebida como la vivencia de acciones concretas a nivel ecológico, comunicacional y solidario.

Más tarde a mediados de la década de los ochenta y nuevamente en la amazonía, a través de una amplia participación comunitaria en los sucesivos congresos y seminarios de la Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana (CONFENIAE), surgió el "Programa Alternativo de Educación Bilingüe Intercultural" (PAEBIC), que proyecta una estrategia intercultural de educación indígena entre las diversas etnias orientales en busca de integrar los dialectos nativos, al punto de constituirse actualmente en el referente central de la educación indígena en las provincias amazónicas.

Igualmente, desde 1984 la organización de base (ATIAM) filial de la Federación de Organizaciones Indígenas del Napo (FOIN), emprende en Cotundo el "Programa Educativo Mondayacu Causai Yachana" (PEMCY), a nivel primario y secundario, con su propia estrategia pedagógica que se propone afianzar la cultura de las nacionalidades indígenas, formar

profesionales para el trabajo comunitario, y fortalecer la organización indígena.

En dichos años se fundó también la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), que asumió a escala nacional la representación de las diversas experiencias de educación indígena en las negociaciones políticas con los sucesivos gobiernos, hasta que en el año de 1989 suscribió un convenio con el Ministerio de Educación y Cultura, por el que se creó la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe (DINEIIB).

Finalmente, y a comienzos de la década de los noventa, se inicia la más reciente experiencia educativa con el "Programa de Educación Intercultural de la Región Awá", planteado por la Federación de Centros Awá (FCA) y coordinado por la CONAIE, que se propone realizar la educación en idioma awapit, con profesores indígenas locales y la producción vernácula de materiales pedagógicos.

Cabe anotar que todas las experiencias educativas indígenas también enfrentan la modernización, pero en términos de asimilación y adaptación de las determinaciones occidentales a las dinámicas comunitarias andinas y amazónicas. En este sentido, puede afirmarse que se tratan de diversos procesos colectivos donde la educación indígena deviene funcional a los desafíos que los pueblos indios enfrentan en contextos de exclusión educativa/cultural, por lo que la interculturalidad no es vista sólo como las técnicas de manejo multilingüe, sino como un comportamiento político de inserción societal que permite preservar las identidades grupales, al mismo tiempo que involucrarse en el devenir del país.

Incluso el hecho de que las experiencias educativas interculturales surjan ligadas a las organizaciones indígenas, demuestra justamente que además de ser respuestas autogestionarias a la falta de integración societal, constituyen acciones

alternativas -si bien de alcance local y/o microregional- imbricadas con la resistencia cultural de las nacionalidades indígenas, en la medida en que las organizaciones indias son en si mismas una forma moderna de existencia de los pueblos andino-amazónicos.

Por consiguiente, y en contraste con la vertiente estatal, la educación protagonizada por los indígenas muestra a un dinámico sujeto colectivo que, pese a los escasos recursos disponibles, construye cotidianamente su propio discurso educativo, proponiendo, a través de la interculturalidad, propuestas de gestión en la sociedad modernizante "blanco-mestiza".

La construcción discursiva intercultural replantea los convencionalismos educativos, pues mientras en los "modelos interculturales" para-estatales la lingüística y la pedagogía utilizan a los indios para convalidar sus teorías, en las experiencias educativas interculturales los indígenas se valen de las mismas disciplinas para apuntalar sus propuestas.



**ABYA  
YALA**

## **LA INICIATIVA COMUNITARIA EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA**

Las variadas experiencias educativas indígenas, de manera general, comparten algunos factores histórico-políticos que han dado lugar a su surgimiento y posterior institucionalización, cuyo denominador común es que responden a necesidades comunitarias formuladas "desde abajo", y canalizadas a través de la organización.

Se considera que tanto la educación intercultural y la organización india, cuanto las nacionalidades indígenas, convergen en calidad de elementos constitutivos de un mismo proceso político-cultural, sólidamente enraizado en la vida comunitaria que, a partir de reconocer las diferencias étnicas entre los pueblos andino-amazónicos, permite adaptar los ins-

trumentos pedagógicos (que las diversas experiencias consideran pertinentes) a su particular realidad socio-ambiental.

De ahí que reconociendo su singularidad, creemos que las siete experiencias protagonizadas por las organizaciones indígenas comparten los siguientes elementos:

- 1) Emergen en coyunturas políticas de alta movilidad indígena ligadas a la lucha por la tierra, en las que se plantean conjuntamente la revalorización cultural como parte del proceso histórico de delimitación de territorios étnicos.
- 2) El acceso a la tierra y a la educación indígena son identificados como los soportes materiales para la formulación de propuestas autogestionarias, con implicaciones demográficas (frenar la migración, disminuir la mortalidad, etc.).
- 3) Para todas las propuestas educativas, las adaptaciones pedagógicas constituyen reacciones comunitarias a las presiones modernizantes de la "sociedad blanco-mestiza", que discrimina a los pueblos indígenas de la educación formal. Todos los programas indígenas surgen como respuestas a la condición de analfabetismo.
- 4) Las experiencias que tienen continuidad participan de orientaciones autogestionarias, en la medida en que todas utilizan recursos locales, elaboran sus propios materiales educativos, diseñan los currículos, forman a los docentes indígenas, y construyen sus centro-escuelas.
- 5) Todos los programas se proponen el rescate y la revalorización cultural en dos niveles simultáneos: mientras la escuela actúa como elemento de revalorización de su condición social comunitaria en su entorno inmediato, el programa educativo proyecta el reconocimiento societal de su pertenencia en calidad de nacionalidades indígenas.
- 6) En todos los casos la educación intercultural está ligada al fortalecimiento de la organización indígena, tanto en el

plano de la acción política de las federaciones y confederaciones que luchan por el reconocimiento de las nacionalidades indígenas, cuanto de las organizaciones de base y de segundo grado que realizan la gestión educativa intercultural.

El fondo de estos elementos compartidos por las experiencias indígenas, sugiere que la educación intercultural es parte de una propuesta vernácula de desarrollo sustentada en la diversidad cultural que, emergiendo desde la iniciativa comunitaria, paulatinamente va construyendo las bases materiales de identidades colectivas que recuperan el pasado como condición de inserción en la modernidad.

## LOGROS Y DESAFÍOS



En el centro de capacitación de Guaslán, provincia de Chimborazo, se dieron cita los programas indígenas (salvo la Federación Shuar) con el fin de intercambiar experiencias, de socializar resultados, de criticar los avances y limitaciones a partir de la presencia y el testimonio de los propios protagonistas.

Allí se confirmó nuevamente que si bien las experiencias de educación indígena cuentan con apoyos parciales, provenientes de entidades nacionales y de contadas agencias internacionales como la IAF, el esfuerzo fundamental es el de los distintos sujetos sociales involucrados en la educación indígena: los niños que pese a las inclemencias geográficas asisten a los centro-escuelas, los profesores indígenas que pugnan por la interculturalidad, los padres de familia reunidos en asociaciones, y los dirigentes de las organizaciones; es decir, el mérito principal corresponde a las comunidades que asumen la educación con sus propios recursos.

No obstante las limitaciones, las experiencias educativas en su conjunto han logrado una importante cobertura que evidencia el potencial autogestionario de la iniciativa comunitaria. Veamos, a continuación y resumidos en cifras globales (ver Anexo No 1), los principales impactos cuantitativos de los programas educativos interculturales que se reunieron en Guaslán: la cobertura geográfica llega a las tres regiones del país, y abarca siete provincias que incluyen 17 cantones y 36 parroquias.

En términos sociales logran un alcance significativo, ya que involucran a 114 comunidades indias, mantienen funcionando 93 escuelas indígenas, han formado 188 profesores bilingües, atienden a 4.916 alumnos e involucran a 14 organizaciones indígenas a nivel regional. Su proyección intercultural es muy amplia, pues integran a siete nacionalidades indígenas, incluyen 4 idiomas y 5 dialectos amazónicos, y se han producido 32 textos escolares elaborados con enfoques interculturales.

Pero así como hay logros importantes, las experiencias también enfrentan desafíos significativos que deben superarse con el fin de mejorar los programas interculturales y la calidad de la atención educativa. De entre los varios problemas, señalamos a continuación algunos que creemos están relacionados con el corto tiempo de existencia de las experiencias indígenas, y son:

- 1) Se mantiene todavía cierta tendencia a filtrar las influencias "pedagógicas" de los modelos lingüísticos en los programas indígenas, lo cual sesga el enfoque de la interculturalidad al uso de la lengua.
- 2) Los instrumentos escolares enfrentan problemas técnicos para articular la interculturalidad, por lo que se debe mejorar su diseño.

- 3) Concomitante con lo anterior, es necesario desarrollar los currículos y perfeccionar el contenido de los programas educativos.
- 4) Más allá de la buena intencionalidad de los sujetos involucrados en las experiencias educativas, los profesores indígenas deben asumir con mayor rigurosidad el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la profesionalización de los docentes es una prioridad a cumplir.
- 5) La producción de materiales educativos enfrenta problemas de costos y financiamiento, por lo que avanzar hacia la creación de mecanismos compartidos entre los programas educativos para asumir la producción de materiales, es otra prioridad que las organizaciones indígenas deberían asumir.
- 6) La discriminación y desvalorización cultural no es sólo una actitud de los mestizos, sino también de los indios que han negado su condición de tales, de ahí que comportamientos excluyentes se dan también dentro de la recientemente creada DINEIIB.



Los problemas anotados son indicativos de que las experiencias educativas indígenas han dado los primeros pasos, y se encuentran en un período de consolidación, en el que las ONG's interesadas en la temática eventualmente podrían cumplir roles técnicos importantes, con la finalidad de fortalecer la iniciativa comunitaria. En todo caso, creemos que el nuevo período de la educación indígena está ligado a lo que podría ser también una nueva fase importante del movimiento indígena: el paso hacia la interculturalidad en la perspectiva de integración andino-amazónica.

Finalmente, vale destacar que en relación con la vertiente estatal de la educación indígena se ha escrito una importante cantidad de textos, pero desde la vertiente societal apenas si ha corrido la tinta. En las siguientes páginas, precisamente, se

han compilado los textos escritos por los protagonistas, respetando sus estilos, en el ánimo de presentar el testimonio indígena sobre la educación intercultural.





## SEGUNDA SECCION:

LAS EXPERIENCIAS INDÍGENAS  
DE EDUCACIÓN  
INTERCULTURAL



---

# 2

## LA EDUCACIÓN BILINGÜE COMUNITARIA EN SIMIATUG: HACIA UN MODELO AUTOGESTIONARIO



Segundo Rosendo Quishpe Azogue y  
Luis Aurelio Chanaguano Poaquiza

---

### INTRODUCCIÓN

En este texto queremos contarles una experiencia propiamente nuestra con la "Educación Bilingüe". Se trata de una experiencia que promueve: Fundación "Runacunapac Yachana Huasi" (RYH) situada en la parroquia Simiatug, provincia de Bolívar.

Fue para responder a nuestras necesidades, ya que nadie podía hacerlo por nosotros que comenzamos a formar escuelas sin estar preparados para enseñar ni tener programas para la escuela. Pero nuestra experiencia sirvió de ejemplo para que otros pueblos Indígenas de la sierra también se preocupen de

la educación. Lo que nosotros hemos hecho es sólo contar lo que hacíamos y eso les ayudó mucho.

## **A. Nuestra organización y la educación**

Antes de que formemos nuestra organización creamos las primeras escuelas (1972-73). Esta experiencia sirvió para que nazca la Fundación "Runacunapac Yachana Huasi", (RYH) y las ideas que les acompaña. Por eso la educación siempre fue una de las más importantes actividades de la organización. La educación de nuestros niños nos preocupaba pero no teníamos las escuelas para nosotros, o en las que habían nos trataban mal y nosotros los indígenas no estábamos preparados ni fuertes para ocuparnos de las escuelas; por esa razón teníamos que soportar todos los maltratos e incluso abusos.

En la zona alta y media de nuestras comunidades, había una que otra escuela fiscal del sistema hispano, además de la escuela de la cabecera parroquial Simiatug. Varios de nosotros empezamos a ir a esas escuelas pero ahí sufríamos mucho, estas escuelas rurales funcionaban mal, los profesores mestizos no venían siempre, los niños quedaban abandonados y los padres de familia ya no querían que fueran a la escuela diciendo que los niños perdían mucho tiempo y en vano.

Otros profesores exigían que se les den caballos para el transporte, pedían la buena comida, a veces el dinero empezando por el uniforme, a veces no se sabía en que se invertía ese dinero. Pero lo más "jodido" era que los padres ya no tenían ese dinero ni podían participar en nada en la escuela; el maestro decidía todo y los padres sólo podían oír. Los maestros no aceptaban la comida que les daban los padres de familia. Esa no era nuestra escuela.

En la escuela ellos maltrataban a los niños indígenas, no sabían enseñar a los niños quichuas, y luego decían que son tontos, en general no se preocupaban mismo de enseñar, más

bien desprestigiaban nuestra cultura y despreciaban a los indígenas. Los temas que trabajaban en clases valorizaban las cosas de la ciudad y la gente extraña como a los niños rubios. Valía lo de afuera y era malo lo nuestro.

Por todo eso, los padres de familia tenían mucha desconfianza del profesor mestizo y de la Dirección de Educación del Estado. Los niños en cambio tenían miedo de ir a la escuela y no entendían las clases en castellano, sobre todo por los términos extraños que jamás fueron de su realidad.

En la zona baja subtropical ni siquiera había escuela, ni medios de comunicación. Era la comunidad Monoloma, en donde formamos nuestra primera escuela. A Simiatug se hacía doce horas de camino, los niños no podían ir a la escuela.

Desde los años sesenta, los indígenas que vivían en la comuna Chiquizungo, al norte de la parroquia de Simiatug y los moradores que vivían en los alrededores del casco parroquial, debido al crecimiento demográfico, a las pérdidas de las sembraderas por fenómenos naturales y debido a otras razones buscaban tierras y tuvieron que bajar, que irse al subtrópico. Primero ocuparon parte de una gran hacienda (Talahua) que llegaba hasta el subtrópico, y luego hicieron lo mismo con la hacienda de la iglesia. Al inicio una familia indígena a cambio de dar su trabajo tenía derecho a usar un pedazo de tierra, luego otras arrendaban y finalmente otros indígenas compraron las tierras a precios muy altos y sin legalizar los lotes. Todo esto causaba problemas hasta hace pocos años y ayudó en parte a que nos encontremos para resolver estos problemas. En ese entonces vivíamos completamente aislados y sin conocer lo que se hacía en otros lugares. Lo seguro es que a esta zona nadie iba a venir para enseñar a nuestros niños, ni el gobierno habría establecido una escuela.

El tiempo pasaba desde que bajamos a esas tierras y la mayoría de los niños ya tenían más de doce años y eran

analfabetos. Las familias no tenían recursos ya que vivían aislados, sin acceso al mercado, no podían vender lo que había en la selva.

Así fue como en Monoloma, lejos de todo, hicimos la escuela en una casuchita que hizo la comunidad. El maestro fue alguien voluntario que aún no terminaba la escuela, pero que sabía leer y escribir (José Caiza Caiza-- Cuarto grado). No tuvo formación pedagógica sino la voluntad de colaborar; como era joven no tenía felizmente la responsabilidad de familia, ya que los padres de familia aportaban una ayuda económica voluntaria dándole alojamiento y comida.

Ante nuestra decisión, nos ayudó la curia a buscar la legalización de la escuela e invitó al primer maestro a un curso de capacitación sobre alfabetización para adultos en las escuelas Radiofónicas del Ecuador (ERPE). Esta fue la primera capacitación que se adoptó para la educación de los niños. El primer maestro buscó toda la ayuda posible a su alrededor, lo hace con ciertos maestros del Ministerio de Educación para que lo aconsejen sobre cómo enseñar. Toda ayuda era bien recibida. Nuestra primera escuela fue seguida al año siguiente por la comunidad de Salaleo. Lo que pasó en esta comunidad es diferente pero muy importante para comprender la situación de las escuelas, y porqué hemos terminado haciendo un proyecto de educación bilingüe comunitaria.

Gente de Salaleo había visto lo que estaba pasando en Monoloma en donde los niños tenían confianza en el maestro y aprendían mejor, también vieron que los padres participaban en todo lo que pasaba en la escuela. El maestro tampoco pedía un caballo, ni buena comida, ni gastos para uniformes, fiestas u otros gastos. Por esto se opusieron a la escuela fiscal existente y promovieron, allá arriba, una escuela similar a la de Monoloma.

Luego, este ejemplo fue seguido en las comunidades de Pímbalo y de Papaloma. En estos casos ya fue importante nuestros inicios como organización. En efecto, nos reuníamos en Simiatug, en el convento, para examinar nuestras necesidades y ver como resolverlas. Ahí se presentó la experiencia en Monoloma y en Salaleo, que animó a la gente de las comunidades de arriba aunque sus niños podían ir a la escuela fiscal.

A la época tratábamos de seguir los mismos programas del Ministerio, pero ya eran escuelas de la comunidad y para la comunidad, lo cual hacía todo el cambio. Empezamos con pequeñas modificaciones usando los materiales del medio para aprender en las escuelas. En matemáticas usábamos granitos, piedras, hojas del monte, palos, pepas del monte. Para la escritura utilizábamos bejucos y palitos para formar las letras. No teníamos otros materiales ni siquiera láminas o afiches en las paredes. En ciencias sociales hablábamos sobre como hay que comportarse entre niños para que no se traten mal entre ellos, para que respeten a los mayores y ayuden a la familia, tenían que aprender a ser hermanos.

En ciencias naturales enseñábamos mostrando a los niños lo que había alrededor, las matas del monte y los animales. Hablábamos todo en referencia a lo que había en el campo, hacíamos observaciones y luego dibujábamos lo que veíamos. A los niños les gustaba mucho y querían a la escuela.

No hablábamos quichua en ese entonces, más precisamente hablábamos todo una mezcla, sin poder diferenciar el castellano del quichua. Usábamos el hablado que comprendían todos. Esto fue el inicio de nuestras escuelas bilingües; lo importante era que el quichua ya no era rechazado, se podía utilizar cualquier idioma, el más conveniente para que los niños comprendan sin que nadie diga que estaba bien o estaba mal hablado.

Será la organización quien luego promueva la educación propia. En 1976 fueron establecidas seis nuevas escuelas. La organización decidió que para ayudar al mantenimiento de las escuelas debía contribuir con s/.300 de bonificación, para el maestro cada mes. Lentamente varias escuelas fiscales pasaron a ser dirigidas por las comunidades (Yachai Camayuc), elegido por la comunidad. Los padres de familia empezaron a participar en todas las actividades educativas y en los trabajos colectivos (mingas) que se necesitaban para construir la escuela, transformarla o hacer su mantenimiento. En las reuniones mensuales de la escuela, los padres fueron aprendiendo sobre las actividades de la escuela y corregían las faltas de los maestros o de los niños; también en Yachai Camayuc que corregía a los padres. Nuestra escuela bilingüe era de esta forma, también una escuela para la participación de los padres, en general, y en las actividades escolares en particular, teniendo en cuenta que la gran mayoría de padres eran analfabetos. Había un despertar de los padres por la educación.

## **B. El pueblo y la comunidad**

Todo esto pasó, para nosotros, con muchas penas y dificultades, incluso fue un período de violencia.

Nuestra organización nace casi paralelamente a nuestras primeras escuelas. Le llamamos Fundación "Runacunapac Yachana Huasi" (casa del saber indígena) y pusimos su sede precisamente en el pueblo de Simiatug. Los primeros en oponerse fuertemente a nosotros fueron los mestizos del pueblo, pero también ciertos indígenas ganados por ellos, o que hacían igual que ellos sacando provecho de los más humildes entre los indígenas.

Las autoridades locales levantaron varias acusaciones contra nosotros y ante el Gobernador, el intendente y otras autoridades de la provincia, nos acusaron de ser comunistas y

de preparar levantamientos. Ellos querían darnos miedo para que continuemos organizándonos, ya que así los indígenas éramos presa fácil de la explotación y de la dominación blanco-mestiza. También así teníamos que aceptar la cultura de ellos y despreciar la nuestra.

En 1974 construimos nuestra primera casa comunal en la sede de la organización para ahí realizar reuniones, cursos, seminarios, encuentros de las comunidades. Además ahí instalamos dos tiendas de insumos, herramientas y de útiles escolares. Esto complicó aún más nuestras relaciones.

Trataron de "mandarnos sacando" de la Casa Comunal y así del pueblo. Penetraron en el silencio de la casa e instalaron sus oficinas; en una ocasión también nos robaron el dinero de la tienda, luego de unos años siguieron apedreando las ventanas y trataron de quemar la casa. Los blancos mestizos del pueblo decían que nosotros no debíamos estar en una casa bonita que debíamos ir a pastar animales y trabajar la tierra como hicieron nuestros abuelos y que la casa debía ser para ellos.

Eso hizo que tuviéramos que organizarnos aun más y salir adelante en lo que aprendíamos. La educación era todavía más importante ya que los mestizos nos burlaban diciendo que éramos unos inútiles y que no podremos nunca tener las escuelas. Como los antepasados no se ocuparon de las escuelas ni de la Educación Bilingüe, esto era por eso mismo, algo así como estratégico para nosotros los indígenas. Era importante ante nuestra gente para ganar más coraje demostrar que podíamos, y era importante ante los mestizos para que nos respeten.

## **C. La organización**


Para frenar los abusos "que ya eran por demás", las comunidades hemos realizado concentraciones y manifestaciones invitando a Simiatug a las autoridades provinciales. Pero los



indígenas nos comprometimos sobre todo a realizar todavía más actividades comunitarias. Y la educación era una de las actividades. Esto era un cambio importante para nosotros ya que antes casi no teníamos relaciones con el mundo de afuera; nuestros padres se ocupaban únicamente de la tierra y no veían la importancia de la educación en la escuela. Ahora saber leer y escribir es tan importante como manejar el azadón. La organización ayudó precisamente a que todos comprendamos mejor todo esto y reforcemos nuestras escuelas.

En la actualidad existen 23 escuelas y hace años teníamos 24 escuelas; existen 48 maestros, que son responsables de 980 niños de las 23 comunidades que forman parte de la Fundación "Runacunapac Yachana Huasi". Se clausuraron 7 escuelas por falta de niños y otros por la influencia de las escuelas fiscales.

Lo que se ha dicho hasta ahora permite comprender mejor por qué desde un inicio nuestra organización tuvo los siguientes objetivos:

- 
- Buscar la unidad del pueblo indígena y de los mestizos oprimidos por la sociedad conquistadora y explotadora.
  - Luchar por la recuperación de las tierras que fueron de nuestros abuelos.
  - Recuperar nuestra identidad cultural y formas de organización
  - Realizar diferentes actividades de capacitación, con los sectores de todas las edades del pueblo indio y mestizo.
  - Solidarizarnos con otros pueblos que están en el proceso de organización autónoma, de recuperación de tierras y otras necesidades.
  - Realizar obras de infraestructura con la participación del Estado e instituciones privadas, pero bajo control de la organización.

- Responder a otras necesidades que aparecieron posteriormente.

Esto indica que contrariamente a lo que hicieron los blanco-mestizos, que no se preocupaban por el bienestar del pueblo indio, nosotros si nos preocupamos de todos. Lo que queremos es que se cambien las cosas para que todos vivan bien y sean respetados; sin que haya dominadores. Pero también sabíamos desde el inicio que para lograr el respeto y nuestros derechos debemos hacer todo nosotros mismos, formando nuestra gente, siguiendo nuestro modo de ser y con nuestro control.

Si no hacemos así no podemos aprender ni crear nada diferente en el país y dejaríamos de ser indígenas, no dejaríamos que se respete nuestra cultura.

#### **D. La capacitación y el reconocimiento de las escuelas**

En nuestros objetivos se ve precisamente que la educación es importante, pero esta tiene que hacerse a nuestro modo. Todo lo que hemos hecho y podemos decir es el fruto de nuestra experiencia.

En la organización, se creó desde muy temprano una comisión de Educación, para que busque la forma de mejorar los medios y de mejorar el funcionamiento de las escuelas, y en particular que ayude a los Yachai Camayuc en los problemas pedagógicos. Esta comisión se encargó de relacionarse con el Ministerio de Educación.

Desde un inicio querían los padres que las escuelas sean reconocidas. Nuestra escuela tenía igual valor que las otras escuelas fiscales, era un modo de lograr respeto. Los niños podrían irse de la comunidad y necesitaban entonces que se les reconozca sus estudios. Finalmente, para que los Yachai Ca-

mayuc sigan en su trabajo sin abandonarlo y puedan vivir, necesitaban de ayuda económica. Las escuelas fueron reconocidas y la dirección provincial de educación, en un convenio aceptó dar un apoyo económico a nuestros maestros como profesores de la educación compensatoria (programa de alfabetización), también teníamos que abrir nuevas escuelas si había necesidad y si la comunidad lo deseaba.

La preocupación de capacitar a los Yachai Camayuc existía desde un comienzo. Se empezó realizando unos cursos de invierno (vacaciones) con gente de confianza que venían de otros lugares a Simiatug. Estos cursos estuvieron organizados por el centro de capacitación de Simiatug creado para eso por la Fundación "Runacunapac Yachana Huasi" (1975-1980) y bajo la dirección de la Comisión de Educación.

Pero era necesario tener una institución que se ocupe completamente de formar a los Yachai Camayuc de modo permanente. Así nace el 20 de octubre de 1980, Ciclo Básico Mixto Bilingüe Artesanal. El 27 de marzo de 1981, se cambia de nombre a Instituto Bilingüe "SIMIATUG CUNAPAC JATUN CAPARI"; pero nacionalizado desde el año anterior. Luego tenía el segundo ciclo. Ahí se capacitan los maestros por cuatro meses al año. También siguen un taller de capacitación pedagógica organizado por la Fundación antes de iniciar las clases en las escuelas.

Frente al gobierno nacional, con el convenio y con la creación del Instituto, habíamos ganado, pero igualmente aparecieron nuevos problemas. El instituto era fiscal aunque estaba bajo el control de la fundación, como lo es hasta ahora. Pero la organización no contaba con las personas debidamente preparadas para trabajar en el instituto, los profesores llegaron desde fuera sin conocer ni aceptar el medio ambiente al cual llegaban. Ellos no estaban preparados para trabajar en la tarea principal de preparar los objetivos de las escuelas comu-

nitarias, no hablaban quichua y tenían actitudes de superioridad sobre la cultura indígena. Los programas de estudio que se van desarrollando con el tiempo no responden prioritariamente a la formación de los "Yachai Camayuc". Es decir, se va creando una oposición entre nuestras necesidades y el Instituto creado para satisfacerlas.

Por eso mismo la organización creó una comisión encargada de formar a los maestros en función de las necesidades de la escuela, y no de un plan para responder a los requisitos del gobierno. Esta comisión se llamó R.Y.Q. (Taller de elaboración de materiales didácticos). Para llevar adelante estos objetivos la comisión buscó el asesoramiento de una institución de confianza, en tanto esta respondía a un respeto de nuestros objetivos y de nuestro ritmo. Como los textos escolares estaban hechos a partir de una realidad ajena a nuestro medio y a nuestra cultura, empezamos a hacer libros nosotros mismos con la ayuda de voluntarios de afuera. Así hicimos un libro que llamamos "El Campesino", para los niños de primer grado a tercer grado, fue un libro íntegramente en castellano aunque se trataba de lo que es la vida del campo. También elaboramos los programas de primero a tercer grado.

Pero estos libros se terminaron y nos dimos cuenta que estábamos haciendo casi lo mismo que la escuela fiscal, salvo que en escuelas comunitarias. Había que reforzar más nuestra cultura y nuestro idioma. El libro y los estudios en la escuela debían ser bilingües: en quichua y en castellano. También debíamos formar a los maestros en este sentido ya que en el instituto estaban formándose con programas que no respondían a las necesidades de nuestras escuelas comunitarias. Los estudiantes del instituto quieren en cambio obtener un diploma que les sirva en todas partes, que sean reconocidos como también quiere el Estado. Para la organización es importante que los jóvenes se capaciten, se hagan técnicos para que no sean siempre mano de obra barata, también para que no migren y

trabajen en nuestra región. Pero había que formar a los maestros en las actividades de la escuela. Esa es la tarea del RYQ, la de hacer nuevos libros; y así fue.

Con la comisión de elaboración de materiales didácticos RYQ, se logró realizar el libro "Mushuc Ñan" en el año 1987 para primero y segundo grado, en quichua y castellano. Así también el RYQ, elaboró nuevos planes y programas de segundo a sexto grado, para todas las materias, acorde a la realidad luego de una investigación participativa en el campo; así como de las asignaturas: quichua, matemática, ciencias naturales, ciencias sociales, castellano. El RYQ, capacitó sobre la aplicación del programa a todos los maestros y, manejo de materiales operativos, con los niños en las escuelas, y de laborar los mismos maestros en cada una de las escuelas. En marzo de 1991, luego de realizar un seminario de capacitación, debido a la competencia de los materiales de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe -EBI-, e influencia de opositores inconscientes, el RYQ queda suspendido. Al principio del año 1992 los materiales y bienes de la Comisión de Elaboración de Materiales Didácticos son devueltos y entregados a la disposición de la directiva de la Fundación "Runacunapac Yachana Huasi". Los responsables de la conmoción están cumpliendo otras tareas específicas de educación.

## **OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE**

Hemos tenido varias ideas de la educación bilingüe (quichua y castellano) a través de estos años de experiencias positivas con un sistema educativo propio, las comunidades decidieron que estos eran los objetivos de nuestra educación.

- 1) El sistema educativo nuestro no debe hacer que los estudiantes se vuelvan ajenos a la familia, a las comunidades y a la organización "Runacunapac Yachana Huasi".

- 2) La relación entre el profesor y el alumno debe ser de compañero.
- 3) Los programas de estudio deben ser elaborados luego de una investigación de la vida de los indígenas de la zona.
- 4) Los textos escolares deben estar escritos en quichua y en castellano, este como segunda lengua.
- 5) La escuela debe formar a los hijos para que sean futuros miembros de la organización.
- 6) Nuestra educación debe fortalecer la organización comunitaria a la "Runacunapac Yachana Huasi".
- 7) También ella debe terminar con el analfabetismo de la zona y profundizar la identidad cultural del pueblo indio y lograr a que tengamos una "relación mutua con otras culturas del país".



## LA ORGANIZACIÓN DE LAS ESCUELAS

En nuestras escuelas ya efectuamos la organización y no es un discurso. Ahí también los niños aprenden en el huerto escolar a mejorar los cultivos, cuidar la tierra y los animales, también realizan actividades artesanales; con esto los niños aprenden a organizarse. En la mayoría de las escuelas los niños están organizados en grupos para cumplir las tareas que hay en las escuelas (cuidar las cosas, hacer el aseo, cuidar los cuyes, cultivar el huerto, organizar actos recreativos, recolectar cuotas para los gastos de visitas a otras escuelas y otros pequeños eventos, clubes deportivos. Los niños tienen su directiva nombrada por ellos. Cada 15 días evalúan con ellos y Yachai Camayuc lo que se ha hecho.

Cada trimestre en cambio se reúnen los padres de familia, los padres y los niños para ver lo que se avanzó y lo que no se pudo hacer, y lo que hay que cambiar. Todos hacen la evaluación, dando opiniones y críticas. Por lo general esto permite

que todos aprendan un poco, sobre todo hace que la escuela esté bajo el control de la comunidad. Los padres de familia, también los moradores, los jóvenes de la comunidad hacen los trabajos colectivos para la escuela, la escuela es de todos. En la mayoría de las comunidades los padres de familia siguen aportando con alojamiento y la comida; y dan una cuota para el mejoramiento de las escuelas en cada una de ellas. Los padres de familia nombran un comité central para que vigile toda la marcha de la escuela en colaboración con el Yachai Camayuc. La comisión de educación está a cargo de realizar visitas cada cierto tiempo a todas las escuelas de la fundación, para ver como están funcionando. Los maestros tienen su directiva y se reúnen cada cierto tiempo para analizar y resolver los problemas.

Hasta el año de 1989, se reunían en conjunto toda la directiva central de la fundación, los maestros, comité de padres de familia y comunidades en general para tratar de evaluar el trabajo educativo en cada cuatro meses; ahora lo hace cada seis meses.



Nuestras escuelas ofrecen un nuevo sistema social puesto que rompe el individualismo. Al hacer la evaluación o al tener que decidir sobre cualquier cosa, poner algo de infraestructura, lo hacemos colectivamente; todos participan, y no hacemos, o por lo menos no todo con dinero del Estado, de otras instituciones, sino que todos los comuneros realizamos trabajos y damos otros aportes.

La experiencia nuestra es que así el niño se inicia en las actividades comunitarias y al igual que los padres practican el intercambio con sus padres y otros comuneros cuando hay asambleas de todos. Con la educación la gente se va sensibilizando más para vivir en un sistema comunitario. Los nuevos estudiantes, por ejemplo, si se disparan en una ideología individualista no podrían ir muy lejos. Pues, solos, no tienen recursos

y solos, tampoco resolverán su situación si quieren continuar estudiando; o no tendrán una beca, en cambio juntos de modo organizado si pueden lograrlo; lo que cueste más no se puede conseguir para uno solo. No podemos dar respuestas individuales sino colectivas. Esto no quiere decir que cada uno busque a superarse en forma individual, pero la organización actúa pensando en todos. Con nosotros se corrige ese carácter de agresividad de olvidarse de los demás y sólo pensar para sí.

Nuestra idea de la educación bilingüe es que del modo como funciona ayude a la vida comunitaria, por ejemplo puede valorizar a los mejores que han hecho la historia en beneficio de los actuales jóvenes que más tarde serán líderes de la organización.

## LA EXPERIENCIA EN LA ACTUALIDAD

La experiencia nos ha llevado poco a poco a ver las cosas más a profundidad. Antes pensábamos que con el uso de los dos idiomas ya se trata de un programa bilingüe. Sabemos que es más complicado. Nos proponemos ahora, aprender el castellano, pero el quichua debe servir para enseñar en un ochenta por ciento de lo que se estudia.

El quichua es nuestro idioma aunque no todos los niños ni todos los padres lo conozcan suficientemente. Nuestro programa a nivel de la enseñanza está revalorizándose como idioma propio y se está motivando a los niños que hablen, escriban y conozcan los dos idiomas. No significa que vamos a hacer una copia de otras culturas. Nuestra gente habla español pero vive en quichua, eso queremos que se mantenga, ya que creemos difícil poder vivir en las dos culturas. Necesitamos del castellano que es un idioma ajeno para comunicarnos con el resto del mundo, y también para comunicarnos con otros pueblos y culturas indígenas con idiomas diferentes (por ejemplo, nuestros hermanos de la amazonía) aunque un día en el



Ecuador también los mestizos deberían aprender al menos el quichua.

El programa de educación tiene que estar ligado con la tarea que tenemos que enriquecer a nuestro idioma. El quichua debe cambiar porque ahora nos encontramos en un mundo diferente al de nuestros abuelos. Necesitamos otras nuevas palabras, sino ¿cómo decimos a muchas cosas nuevas para nuestra vida o cultura?.

Nosotros, los pueblos indios, debemos tener por lo menos un departamento lingüístico para crear un nuevo vocabulario en quichua y en otras lenguas nativas, o para compartir las palabras o nombres que existen.

Esto ya es parte de un programa que hemos decidido en estos últimos años 1988, 1989, 1990 y parte del 91, luego de haber evaluado entre todos lo que habíamos hecho en Simiatug varios talleres de capacitación sobre el tema, más que todo con el RYQ. Por esta razón habíamos empezado a producir nuevos libros para la escuela comenzando por el primer grado o año. Se trata de un libro en quichua que tiene el castellano como segunda lengua. Le llamamos "Nuevo Camino" pues es eso lo que estamos haciendo. En él hemos cambiado ciertas cosas, comenzando por los dibujos, pero hemos presentado lo que conocen los niños, nuestras actividades y nuestro medio. El niño se identifica con eso y no se siente aislado.

Pero no habíamos definido un programa para todas las clases, ni hicimos una investigación detallada con lo que pasaba en las comunidades. Estábamos apurados y empezamos así; los maestros nos exigen ahora, primero el programa para todas las clases y luego quieren aprender el uso de diversos materiales didácticos.

En matemáticas, en el libro y en el programa no podemos cambiar la ciencia, como la numeración por ejemplo. Hemos

modificado la metodología para enseñar y usamos materiales didácticos diferentes para que los niños comprendan mejor la práctica sin iniciar enseguida con los números y con los otros signos. Empezamos con esto y en todo con el pre-aprendizaje. Empezamos con el conjunto(s) ya que permiten comprender mejor a idea de las cantidades tal como pasa en la vida real. La escuela no debe separarnos de la realidad como base para aprender.

En ciencias sociales hablamos primero de los mismos niños, para que se sientan bien en la escuela, luego de la familia y de las actividades de la organización ya que él pertenece a ellas. Las ciencias sociales son muy importantes ya que tenemos que hacer la historia, más que comprender debemos identificarla. Mucho trabajo tenemos en esto. Nuestras culturas son las más antiguas del país, por eso no tenemos vergüenza de aprender lo nuestro aunque nos quieran invadir con otras culturas.

Hubo profesionales indígenas, artistas y gente que produjo grandes cosas pero no se les reconoce ni valora en la cultura dominante. Entonces ¿de qué nos sirve seguir la cultura que no nos respeta? Nosotros pretendemos llegar a entender las dos culturas diferentes. Podemos aportar a la otra cultura del mismo modo que esta cultura enriquece a la nuestra. Hay gente no indígena que trabaja junto al indio. Creo que ellos ven, por ejemplo, como una alternativa para crear otra sociedad a nuestro sistema comunitario; y puede ser una buena idea. Verdad que no hemos ensayado eso en la práctica. Hasta ahora nuestro sistema ha existido en chiquito, pero podría ampliarse y volverse nacional. Hay que pensar en eso lentamente ya que hay pueblos que piensan diferente.

En nuestro caso, en el programa de ciencias sociales en todo valorizamos la vida comunitaria y la historia dada por nosotros. No se mucho de la historia, pero sí se que casi todo

se ha hecho aquí con el esfuerzo de los indígenas y que esto se ha opuesto a los dominantes. Pero no hay de esto en la historia que se contaba y no se hace hasta ahora todavía. El Amazonas por ejemplo, fue descubierto por indígenas, fueron ellos los que llevaron en las expediciones y guiaron a los españoles, pero son sólo estos los que se adueñaron de esta llegada al gran río. Dicen que es Pizarro quien lo descubrió y así dicen de todo, es tal persona o tal otra que hizo esto o lo otro. Por eso decimos que hay que cambiar la forma de comprender la historia, ya que no es sólo una u otra persona que ha hecho las cosas, y nuestros hermanos indígenas como bien participaron en todo, así casi en todo lo que ha pasado aquí en el Ecuador. A la gente así nos manipulan para hacernos débiles.

Por todo esto, hemos realizado pequeñas investigaciones sobre el pasado de la zona, para comprendernos juntos con la población infantil. También estamos buscando para que los niños comprendan las dos culturas.

En ciencias naturales también hemos hecho ciertos cambios en nuestro libro y programa. El niño debe aprender nuestro medio y como la gente lo ve, pero debe igualmente comprender la naturaleza fuera de las ciencias. Por ejemplo, nosotros incluidos Dios en la naturaleza; la acción de la naturaleza es obra de Dios. Hay confusiones con esto en la gente. Hay que comprender lo que es la naturaleza y lo que es espiritual. Esto es importante para ser más libres y no ser conformistas diciendo que todo viene de Dios.

En esta materia como en ciencias naturales y en otros temas, buscamos que los niños se inicien en la clasificación y se acostumbren a pensar también abstractamente sin ver las cosas. Ellos deben observar y clasificar el entorno; las plantas, animales, el suelo, etc.

Las actividades manuales, en artesanía, y en el huerto escolar está aplicadas a nuestras necesidades (tejer, hilar, ha-

cer shigras, carpintería). Es como un programa vocacional para que cada uno desarrolle sus posibilidades en actividades prácticas y pueda ser una fuente de trabajo.

En este programa no hemos considerado nada de la recreación, eso es una falla, seguimos repitiendo los mismos juegos y los mismos chistes de antes. Y la recreación es importante para que se desarrollen bien los niños. Este programa necesita ser más difundido y conocido por todos, por eso hemos organizado programas de difusión en la radio de la organización.

## **A. Preocupaciones y problemas**

Confrontamos una diversidad de problemas, pero lo que más nos preocupa es la preparación de los maestros, ya que es el principal responsable de lo que pasa en el aula. El instituto y las exigencias del Estado de llenar diversos papeles administrativos limitan el tiempo del maestro para prepararse y para recibir la capacitación que necesita. El RYQ tiene que limitar sus actividades de capacitación, esto ha hecho que también ciertos maestros no siempre coordinen sus actividades en la comunidad, lo cual modifica lo que son nuestras escuelas. La situación de nuestros maestros es difícil por todo el trabajo que tienen y porque son mal remunerados. Hay veces que la comunidad no les da la comida.

Nos preocupa igualmente la urgencia que tenemos de realizar libros y otros materiales propios de la comunidad. El problema no está sólo en hacerlo, sino que debemos hacerlo nosotros mismos. Esto lleva tiempo.

Por el momento todas las escuelas están bajo control de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe; a través de ella estamos acercándonos a otras ideas, a otras experiencias y modos de vida, pero tenemos que adaptarnos a nuestras formas y condiciones de vida siguiendo nuestro ritmo y bajo

nuestro control en gran parte. Nadie podrá hacerlo por nosotros, por encima de todo, nuestra idea es de ser los responsables de llevar hacia adelante el proyecto de Educación Bilingüe comunitaria y los otros. Es el único camino que tenemos para lograr nuestra autonomía y lograr nuestra independencia, es decir, terminar con la dominación, con la cual otros deciden por nosotros; para esto nosotros tenemos que acercarnos a otras ideas, a otras experiencias y modos de vida.

Las exigencias de la educación han crecido, antes contábamos con una asesoría puntual para la investigación, planificación, elaboración de materiales, capacitación, ejecución y evaluación de la educación a nivel primario. Ahora tenemos la necesidad de responder en favor de las exigencias de las leyes y reglamentos del Estado. De ahí nuestra preocupación que nos obliga a ir más rápido; para el Estado si fallamos perdemos la posibilidad de asumir la educación. Es una experiencia que es observada por mucha gente y debemos conservar el espacio que hemos ganado, tenemos incluso que hacer que sea mejor que el de los otros; es decir una educación mejor.

El Estado por presión aceptó reconocernos y dejarnos un tiempo para ver si logramos implementar la escuela; pero a través del instituto y de las exigencias administrativas se limita a nuestro proyecto. Eso ya nos muestra que el Estado no estará de acuerdo con nuestro modo de realizar la educación. Lo ideal sería que el Estado únicamente preste ayuda económica a través de un presupuesto; pero pensamos y vemos la amenaza con hechos reales de que cuando los maestros den sus diplomas o sus títulos son pagados directamente por el Estado, y de ahí que la comunidad pierde su decisión, o su decisión es destruida por la misma ley del Estado.

Aún así pensamos que para evitar esto no tenemos sino la decisión de la gente, de ella depende todo. Tenemos que comprender que somos pueblos indígenas existentes desde

muchos siglos con una gran cultura y que se debe respetarnos; pero esto no es sólo tarea nuestra sino de todos, pero más que todo de nuestras organizaciones provinciales, regionales y nacionales. Debemos reunirnos para evaluar nuestras experiencias y de ahí hacer nuestras propuestas. La CONAIE debe ocuparse de esto y de promover un "Ministerio de Educación Bilingüe"; hay que hacer ese camino aunque nos burlen o no quieran oírnos; esa es nuestra experiencia. La educación bilingüe es para nosotros un diálogo de dos culturas, pero para eso primero debemos afirmar y valorizar nuestro idioma y toda nuestra cultura. Por eso decimos que hay que querer ser autónomos y diferentes para poder vivir en paz con los demás.

## **UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA MAS CON EL MODELO DEL INSTITUTO BILINGÜE "SHIMIATUC CUNAPAC JATUN CAPARI"**

Conscientes de la necesidad de compartir la experiencia educativa que se desarrolla en el Instituto Bilingüe "Shimiatic Cunapac Jatun Capari", como un "modelo de educación alternativo", nos permitimos presentar a continuación, como fruto del trabajo práctico llevado a cabo desde 1980 a mayo de 1992 (12 años de vida del instituto), un documento de exposición en el Encuentro de Educación Bilingüe en Guaslán. En esta presentación intentaremos hacer: primero un rápido recuento de la forma en la que se desarrolla el modelo sobre todo de los vacíos y problemas detectados, como también la situación actual en que se encuentra.

### **A. Antecedentes históricos del instituto**

El objetivo es continuar y fortalecer el nivel de proceso educativo, con un "Modelo de Educación Bilingüe Autogestionario" de la población y para la población indígena de Simiatug-provincia de Bolívar.

En 1890 existieron ya 18 escuelas primarias de la Fundación "RUNACUNAPAC HUASI", ubicadas en las parroquias Salinas, Facundo Vela, y más que todo dentro de las 40 comunidades o recintos que conforman la jurisdicción de la parroquia de Simiatug; con una población más o menos de 20.000 habitantes comprendida entre la zona baja y la zona alta, ubicada al norte de la provincia de Bolívar-limitada con la provincia de Tungurahua, Cotopaxi y los Ríos.

Después de 8 años de funcionamiento de las escuelas Bilingües comunitarias en Simiatug, los padres de familia y la comunidad, ve la necesidad de capacitación en otro nivel a los maestros auxiliares de las escuelas, para que de esa manera puedan impartir mejor desenvolvimiento pedagógico y científico con los alumnos. La fundación "Runacunapac Yachana Huasi" a más de la actividad educativa, crea varias otras actividades más con el objetivo de atender mejor al conjunto de necesidades de los habitantes de la zona, así como tienda comunal en la central y en las comunidades, centros de salud, botiquines, cooperativas, asociaciones agrícolas y pecuarias, almacén central, artesanía, molino, comercialización; posteriormente la comunicación (radio) etc.

Debido a las razones que se indican se realiza la primera asamblea general previo a la creación del instituto, en la comunidad Tigre Urcu, parroquia Salinas, en el mes de julio de 1979, en la cual participaron: La directiva de la fundación "Runacunapac Yachana Huasi", dirigentes de las comunidades que conforman la fundación, nuestros auxiliares de las escuelas, Blanca Chancoso, secretaria de ECUARUNARY y voluntarios de la O.M.G. (Italianos); con el objetivo de evaluar el proceso educativo de las escuelas, del centro de capacitación particular que llevaba la fundación en Simiatug, pago para los maestros; legalización por parte del Ministerio. Es cuando se decide la creación del colegio.

En el gobierno de Jaime Roldós Aguilera, mediante Acuerdo Ministerial No.16150 de fecha 8 de septiembre de 1980, en su Art.1: Crea el colegio básico mixto bilingüe "Artisanal" con el nombre de "Gabriel Noboa Grijalba"; en la parroquia Simiatug, Cantón Guaranda, provincia de Bolívar, con una asignación de 570.000 sucres, presupuesto del Estado.

Las comunidades no estaban de acuerdo con la creación de un colegio artesanal, y además con el nombre de Gabriel Noboa Grijalba. Entonces se procedió a una nueva convocatoria a las comunidades de base para realizar la asamblea en la comuna de Matiaví. Se vió que con ese tipo de colegio no se puede atender a las necesidades del desarrollo agrícola y pecuario, y peormente el desarrollo intelectual de las comunidades. Es cuando como fruto de una análisis, se propone la creación de un instituto bilingüe "Shimiatuc Cuanapac Jatun Capari", con el objetivo de que la entidad pueda otorgar título respectivo y tener acceso a optar por el derecho al Magisterio Nacional y hacer uso del recurso económico de Estado.

La fundación "Runacunapac Yachana Huasi", luego de haber tomado la resolución en dicha asamblea; queda conformada una comisión para plantear al señor ministro la creación del instituto bilingüe "Shimiatuc Cuanapac Jatun Capari", con sus propios planes y programas de estudio que respondan a las necesidades de las comunidades y de la organización.

Vista la necesidad de conformar las ternas para personal del plantel y de dar el normal funcionamiento, se llama a la tercera asamblea de la misma a realizar en la comunidad de "Santa Teresita". Igualmente se resuelve que una comisión de dirigentes trate de buscar y seleccionar personas que puedan asumir esta responsabilidad: 4 profesores, 1 colector, 1 rector, 1 secretario, 1 conserje. En este proceso también colaboraron algunas personas como funcionarios del mismo ramo educa-



tivo y otros particulares que comprendieron la causa educativa del pueblo indígena, en particular de Simiatug.

Las condiciones sociales, económicas, políticos y culturales que han dado lugar en la comunidad simiateña, han sido motivos de implantar una acción propiamente enraizada en la realidad cultural, social, política e ideológica de la comunidad indígena. De ahí que uno de los aspectos centrales del trabajo es el análisis del carácter de la comunidad, y del modo que este proceso educativo de resultado a la misma comunidad como respuesta frente a la discriminación social, en lo jurídico, político, educativo, cultural; y la dignidad que de parte de las autoridades y del sector blanco-mestizo del mismo casco parroquial y de sus seguidores, e incluso indígenas con mentalidad egoísta e individualistas aptos a sostener el sistema explotador.

## **B. Situación geográfica**

Por decisión de las comunidades, el instituto bilingüe "Shimiatic Cunata Jatun Capari" se encuentra ubicado en el sector Culligu, parte del recinto Catahua, dentro de la comuna "Chiquizungo", perteneciente a la parroquia Simiatug del cantón Guaranda en la provincia de Bolívar. Se sitúa al norte de la provincia de Bolívar, limitada con la provincia de Cotopaxi, Tungurahua y los Ríos, en la zona fría, que corresponde a una altura de 3.500 Mts. sobre el nivel del mar, y de 10-15 grados centígrados. Tiene una extensión territorial de 22 has, que sirven un poco para el cultivo y la mayor parte para la forestación o pastoreo.

## **C. Formación del instituto de capacitación**

En este segundo momento, las diferentes exigencias mencionadas y las propias preocupaciones de los padres de familia y la organización por mejorar el nivel de enseñanza en las escuelas, llevaron a la implantación de un instituto "Shimiatic

Cunapac Jatun Capari". Dándose el cambio de nombre el 20 de octubre de 1981, el instituto nace con el significativo nombre de "Shimiatic Cunapac Jatun Capari" (El gran grito de los simiatenses), en que tuvo una primera etapa, como objetivo principal, preparar a los maestros en el ciclo básico de educación compensatoria, es decir, en el estudio de los tres primeros años de un programa especial del nivel secundario.

## **D. Objetivos con la educación secundaria**

Este programa expresaba los objetivos que la organización impugnada entonces para los Yachai Camayuc (maestros comunitarios). Se trataba de:

- 1) "Fortalecer la organización comunitaria como parte indispensable de la conducción del proyecto de desarrollo micro-regional, elaborado por la organización".
- 2) "Proporcionar recursos humanos capacitados que requiera el proyecto micro-regional de Simiatug, Salinas y Facundo Vela"
- 3) "Apoyar las iniciativas comunitarias en educación, producción y creación de fuentes de trabajo que contribuyan a evitar el éxodo del campesino (propuestas del instituto bilingüe para la creación de un nuevo bachillerato, pag.84, los subrayados son nuestros).

Este programa, sin embargo, tenía características especiales, propias de la educación compensatoria. Así existían tres áreas de especialización: 1. en artesanía, 2. servicios comunitarios, y 3. agropecuaria. En principio la educación que debía impartirse a los maestros debía ser en los dos idiomas: quichua y castellano; así fue realizado.

Posteriormente, en 1986 la fundación "Runacunapac Yachana Huasi", promovió la creación del bachillerato en "Desarrollo de la Comunidad". Esto permitió la culminación de los

estudios de ciclo diversificado. Este ciclo fue de tres años, y tiene dos especialidades: uno en desarrollo de la comunidad y otra en agropecuaria. Como el instituto fue creado para los maestros, a este instituto asisten maestros de las escuelas comunitarias que dividen sus estudios en dos especializaciones, pero reciben ciertos cursos generales sobre educación bilingüe, literatura, redacción, historia del Ecuador, matemáticas, antropología, y pedagogía, organizado por la fundación a través de un coordinador de la comisión de educación.

Todas estas asignaturas se reciben en castellano. El programa de educación bilingüe propuesto para el instituto se limita fundamentalmente en la reflexión permanente sobre la problemática de la educación bilingüe, y la situación social de la población indígena y el campesino frente al sistema nacional y burocrático.



Este instituto funciona en base a dos modalidades. Una llamada presencial que obliga a los estudiantes a asistir al instituto durante cuatro meses, y otra denominada no presencial, en la que los alumnos permanecen en sus sitios de trabajo, pero con responsabilidades de estudio. Al estar los alumnos en sus sitios de trabajo, los profesores del instituto están obligados a realizar seguimiento al lugar donde estén sus alumnos, con el fin de facilitar la comprensión en las asignaturas correspondientes de cada profesor; y a todos los niveles de estudiantes (cursos básico y diversificado).

Conviene subrayar que los maestros tienen mayor carga horaria de estudio en la fase no presencial, que corresponde al período de las clases en las escuelas comunitarias. La organización, en particular, a través de las expectativas que han manifestado las comunidades, la dirigencia y maestros, como estudiantes, en ese entonces esperaba que los maestros una vez egresados puedan:

- 4) Asumir la dirección y responsabilidades de las escuelas bilingües y de instituto.
- 5) Asesorar y llevar a cabo proyectos de investigación científica, pedagógica y cultural, y elaboración de sus propios materiales de aplicación de manera participativa.
- 6) Asesorar y participar activamente en programas agropecuarios, de producción y comercialización, en beneficio de las comunidades.
- 7) Participar con sus conocimientos en las organizaciones de asociaciones cooperativistas, de producción, mercadeo, de insumos, tiendas comunales, centros de acopio, etc.
- 8) Asesorar la didáctica y pedagogía de los niños y adultos.
- 9) Impulsar la producción artesanal, los valores artísticos de la comunidad.
- 10) Desarrollar las modalidades escolarizadas y no escolarizadas de enseñanza-aprendizaje de las comunidades, para defender el sistema de educación comunitaria.
- 11) Mantener y fortalecer el patrimonio cultural, mediante la investigación participativa y desarrollo de los valores antropológicos de la población indígena de la zona, e impartir la experiencia a nivel de la provincia y a nivel nacional; como parte de la población ecuatoriana e incluso a nivel internacional.

La capacitación impartida en el instituto y los objetivos que le han sido asignados por las comunidades, revelan que no es predominante el aspecto pedagógico o de formación de los maestros. Se espera que los maestros cumplan la función de animador en el desarrollo comunitario. Por lo tanto, esta dimensión modernizante indica el objetivo que prioriza la educación comunitaria.

La educación intermedia que se propone desarrollar en el instituto, asume las necesidades de la organización al nivel

productivo y de "desarrollo comunitario". De ahí que se pretende disponer de un personal preparado para impulsar y efectuar los diferentes proyectos de la organización, pero que estén bajo su control y respondan a sus aspiraciones culturales.

La educación que se implanta con el instituto tiene como objetivo el avanzar hacia una verdadera educación autogestionaria, manifestada no solo en la dirigencia en las propuestas del instituto, sino también de las comunidades. El hecho que es una zona de disputa de tierras, la comuna Chiquizungo donará 22 has al Ministerio de Educación para la ejecución del proyecto del instituto.

Este proyecto y su implementación revelan los procesos completamente al cambio social en que se encuentran estas poblaciones, y cómo estas funcionalizan a la educación. Por lo tanto, expresa de manera explícita del control político y social de la zona por parte de la fundación, como una estrategia de control acorde a las necesidades y aspiraciones de las comunidades indígenas.



La organización ha logrado plasmar sus objetivos a través de una propuesta de educación intermedia diferente. El maestro, por lo demás, cumple diferentes funciones requeridas por la comunidad, convirtiéndose en un agente de "Desarrollo Comunitario". Pero aún el instituto no responde plenamente ni a las exigencias de la comunidad, ni a las exigencias de formación requeridas por parte del Estado. La función del maestro logra una legitimidad mayor de la escuela en la comunidad, que la hace diferente de la escuela fiscal tradicional.

Las exigencias de capacitación para el maestro a través del instituto con sus dos modalidades de funcionamiento, más las responsabilidades de éste con la comunidad y el Ministerio de Educación y Cultura limitan su disponibilidad de trabajo para la escuela y para los niños.

Una vez lograda la legalización del instituto bilingüe y su reconocimiento social como nivel medio de capacitación, notamos que las expectativas de las comunidades de formar su personal en desarrollo comunitario, se han ido modificando a medida que aumentan las exigencias de escolarización y que los propios maestros han hecho de esta actividad su quehacer socialmente predominante.

## **E. Algunos cambios importantes**

Algunos aspectos que ya se ha expuesto; nos permite comprender algo lo que es y lo que hace el instituto con la educación que propone la fundación "Runacunapac Yachana Huasi", como una modalidad alternativa frente a una corriente permanentemente vertical del sistema imperialista.

La educación bilingüe de la organización de Simitaug; revelan las características de los movimientos de identidad, expresados en la lucha por el poder local y el control del proceso educativo por parte de esta organización. Para la población indígena de Simitaug la educación no tiene en principio un valor en sí, sino como un espacio de disputa y búsqueda de control político. Para lograr estos aspectos pretendemos analizar los componentes del acto educativo: los maestros, los niños, los programas y la pedagogía.

El proyecto de educación que aquí tratamos, ha sido concebido y desarrollado por la organización indígena "Runacunapac Yachana Huasi". Esta organización representa a una población que ocupa un extenso territorio en la sierra ecuatoriana (provincia de Bolívar) y tiene acceso a diversos pisos ecológicos que van desde las tierras del páramo (sobre los 3.500 mts de altura hasta el subtrópico 1.200 en la provincia de los Ríos. La organización "Runacunapac Yachana Huasi" nació desde 1971 como consecuencia de afirmación y lucha de la población indígena frente al poder representado tradicional-

mente por la hacienda y la tenencia política, la iglesia. Este eje económico, político y social articulaba el pueblo de Simiatug a la hacienda y a las comunidades indígenas.

En la década de los años cincuenta y sesenta, ante la creciente apropiación de las tierras por parte de los mestizos, la población indígena respondió con un levantamiento generalizado contra la población de Simiatug en 1962, es cuando modificó los abusos y pautas de relación. Suscitó a la población indígena la necesidad de formar una organización. La transformación del poder local en oposición contra los abusos, permitió la formación de la primera escuela, con los primeros fundadores de la organización. Entonces optó por aumentar el número de las escuelas en otras comunidades, con maestro propio.

Con la creación de las escuelas prevaleció el criterio de afirmación de la identidad como pueblo con derecho, con su cultura y la capacidad administrativa de un pueblo en vías de desarrollo integral. Los maestros eran sin antes haber obtenido la terminación primaria. En 1972 se funda la primera escuela con objetivos claros. Hasta 1980 existen 18 escuelas, organizadas por medio de un coordinador general de educación elegido por las comunidades. Por la necesidad de prepararnos más y atender mejor el área educativa y desarrollo comunitario se crea el instituto.

Para que el instituto esté acorde con las necesidades de la comunidad, los dirigentes, los maestros, directiva central de la fundación y otros colaboradores externos elaboran plan y programa propio, como también se establece en dos modalidades; presencial y no presencial. Para que los estudiantes no aprendan malas costumbres del sector urbano, el instituto se ubica en el campo. Desde su creación el instituto, para las evaluaciones y toma de decisiones está bajo el control de la organización a través de un coordinador general de educación.

Actualmente está ya por terminarse la cuarta promoción de bachilleratos. El ciento por ciento de los egresados están siguiendo sus estudios universitarios en diferentes universidades del país. Al comienzo el área administrativa estaba con personas de afuera, ahora el cincuenta por ciento del personal docente y administrativo están en manos de los compañeros que egresaron.

A más de la administración del plantel, con algunos compañeros se ha tomado la administración pública de la parroquia, como es, el registro civil, la tenencia política, y la responsabilidad de dirigir, ejecutar, evaluar el proceso educativo acorde a las políticas de las comunidades. El instituto a pesar de problemas comunes y corrientes del mismo, cuenta con mayor número de estudiantes que en el colegio blanco-mestizo de la parroquia Simiatug. Se ha logrado aportar como experiencia en la constitución de la Dirección de Educación Indígena Intercultural Bilingüe.

La situación real no es sólo eso, sino existen también problemas tan fuertes que limitan el normal desenvolvimiento y alcanzar los objetivos específicos y generales como parte de la reivindicación local. Al pasar el tiempo la modalidad ya se ha hecho vieja para la comunidad, como también para las otras experiencias que se desarrollan. Los planes y programas del instituto deben ser cambiados de inmediato, por cuanto que dichos o algunos contenidos en la actualidad ya se imparten en las escuelas del nivel primario, o algunos contenidos no son de aplicación real en el medio, o a su vez a causa de preparación deficiente del maestro resulta confuso al estudiante. Hay un abandono a la educación en discutir la problemática de parte de los dirigentes de las comunidades, por cuanto aparecen otros responsables que son funcionarios de la Dirección de Educación Bilingüe.



Existe un debilidad de la gente para dar su respectivo control a los maestros de las escuelas y colegios, ya que los funcionarios indios son más estrictos en aplicar las leyes, y no permite desarrollar sus posibilidades. La gente de hoy tiene poca voluntad de colaborar con el seguimiento, porque los maestros son amparados por las leyes.

Las comunidades y maestros están esperando más la atención de parte de la Dirección de Educación Bilingüe. Hay un descuido total en la aplicación de la lengua quichua, por cuanto los funcionarios de las direcciones encargados que hacen seguimiento son mestizos y existe un mayor abandono que antes hacían el sector hispano, y como también por invertir el tiempo en acciones ilusionistas que abarca muchos aspectos demasiado amplios, cuando todavía falta personal capacitado en el área. Hay el apuro de adquirir el título para aportar por la seguridad de trabajo y competencia en la carrera universitaria para los mismos fines. Ahora hay más miedo de enfrentar al sistema burocrático y vertical, porque hay que esperar que le den visto bueno, realicen acuerdos, o tomen decisiones desde la Dirección Provincial y Nacional; porque los planteamientos de la comunidad si no encajan a las reglas generales de la educación son devueltos a la misma comunidad para que vivan en la imposibilidad de siempre o más todavía.

Los maestros tienen derecho a la libertad de decisión u acción personal; lo que nos equivocamos con lo que la autonomía es de la comunidad la que quiere la educación bilingüe, en realidad no tiene autonomía autogestionaria, sino está sistematizándose en el mismo modo y el orden del sistema tradicional. Tal vez estamos corriéndonos mucho por un camino desconocido; por lo que la educación bilingüe comunitaria desde abajo hacia arriba tiende a desaparecerse. La ilusión y la ambición en la política reivindicatoria tiene que ser más enraizada en la comunidad frente al Estado.

Existe una gran irresponsabilidad de los profesores de las escuelas y del colegio, en la planificación y ejecución de planes y programas, e incluso del cuerpo administrativo; así como en responder a objetivos, en el área pedagógica e investigación de la realidad. El discurso de los compañeros maestros es que ahora todos tenemos que cambiar de los principios y objetivos del inicio, para que nuestras escuelas y colegios sean como otros comunes y corrientes; e incluso opinan que si cambiamos el plan y programa, optaríamos por el título bachiller en ciencias de la educación u otro mejor, porque con este título de desarrollo de la comunidad no se puede ser maestro. Por esto, sería necesario realizar una evaluación nacional de educación alrededor de la política filosofía política de la educación bilingüe.

Esta es nuestra experiencia.



---

# 3

## SISTEMA DE ESCUELAS INDIGENAS DE COTOPAXI

P. José Manangón, Ernesto Baltazar y  
Pedro Travez



---

ABYA  
INTRODUCCION

La provincia de Cotopaxi forma parte de una región conocida como sierra central, región que incluye, además, a las provincias de Tungurahua, Chimborazo y Bolívar. Tiene una superficie de 3.500 Km<sup>2</sup> sobre una variada gama de formaciones ecológicas y microclimáticas.

En las zonas habitadas se distinguen seis subregiones principales, que van desde las tierras bajas y la ceja de selva hasta los pisos del maíz, la papa y los altos páramos andinos.

El escaso desarrollo del sector secundario y terciario y la elevada concentración de la tierra en unas 400 grandes haciendas, impide generar suficientes fuentes de trabajo. Existe alta migración en los sectores urbanos, y los jóvenes y adultos del sector rural.

Los comunidades ubicadas entre las cotas de los 2.500 y 3.500 m.s.n.m. constituyen una extensa zona, densamente poblada. Los que tienen más de 3 has. por familia aún pueden mantenerse como pequeños productores en núcleos de sobrevivencia. Los grupos ubicados por arriba o por debajo de esta franja tienen serias dificultades para vivir de la agricultura o la producción pecuaria, excepto algunas comunidades ganaderas ubicadas en los suelos aptos.

Los indígenas pastores de ovejas que habitan sobre los 3.200 m.s.n.m., son extremadamente pobres y en general guardan fuertes rezagos de dependencia como hacendados vecinos; por el clima riguroso y mala calidad del suelo salen con frecuencia a trabajar como jornaleros en diversos sitios. Los indígenas de bajo cuyas parcelas se han subdividido hasta el extremo y carecen de terrenos comunales, igualmente migran a las ciudades. Su mayor contacto con el mundo mestizo ha acelerado el progresivo abandono de la lengua materna y la aculturación en favor del castellano. Entre los propiamente campesinos indígenas hay comunidades altas, más alejadas de las vías de comunicación y centros urbanos, que conservan con fuerza el idioma, tradiciones culturales y vestimenta.

En cuanto a la población aproximada debemos manifestar que hasta donde tenemos conocimiento, la población indígena no participó normalmente en el último censo, en unos casos se negaron datos y en otros se ausentaron de sus viviendas los días del empadronamiento debido a razones históricas de desconfianza, ya que el al ser censados por los gobiernos sólo han destinado esos datos para incrementar los impuestos y rentas.

Debemos mencionar nuestra presencia en 5 de 6 cantones, a pesar de que ya hemos tenido varias solicitudes de creación de una extensión del colegio en las comunidades de Jaigua (perteneciente a Salcedo), lo cual se está estudiando la posibilidad junto con la Dirección Provincial de Educación Inter-

cultural Bilingüe, lo que significaría nuestra presencia en todos los cantones de la provincia, que para efectos de supervisión hemos dividido en las siguientes zonas:

- Zona del Bajío-Pujilí, Saquisilí, Latacunga.
- Zona Zumbahua Guangaje-Páramo de Pujilí.
- Zona Chugchilan-La Josefina-Páramo de Pujilí y subtropical de la Maná.
- Zona Panyatug-Angamarca-Subtrópico de Pangua y Páramo de Pujilí.

En estas zonas están ubicadas las unidades educativas del SEIC que a la vez son:

- 1) Huahuacunapac Yachana Huasi.
- 2) Yachana Huasi.
- 3) Jatun Yachana Huasi.
- 4) Runa Yachana Huasi (alf).



## **A. Nivel de experiencia**

El sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi es un sistema educativo que consta de varios niveles educativos: Huahuacunapac yachana huasi (educación pre-escolar), Yachana huasi (educación primaria), jatun yachana huasi (educación media) Colegio Intercultural Bilingüe "Jatari Unancha", especialización humanístico técnico, y centros de alfabetización. Pertenece a la dirección provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Cotopaxi (DIPEIB-C), de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, del Ministerio de Educación y cultura.

### **HUAHUACUNAPAC YACHANA HUASI**

Para que una cultura sea fuerte y respetada debe tener una identidad clara y definida. Los huahuacunapac huasi son am-

bientes educativos donde se quiere brindar una presencia cariñosa, crear un ambiente favorable que estimule el crecimiento y desarrollo integral del niño indígena. En los Huahuacunapac yachana huasi se presentan los siguientes valores:

- Amistad, espíritu de servicio y capacidad para compartir.
- Unidad y organización para superar problemas.
- Honradez.
- Responsabilidad, dedicación al trabajo.
- Amor a su comunidad, sus costumbres y su gente.
- Obediencia, consciente en la casa y en el centro.
- Orden y austeridad porque las cosas no hay que desperdiciar.
- Apertura a los demás venciendo la timidez y el miedo.
- La paz.
- El respeto a los demás.
- La capacidad para reconocer lo que verdaderamente nos hace bien. y lo que nos hace daño.
- Sentirse seguros de sí mismo; contentos de ser indígenas.



Todos estos valores se inculcan a través de la presencia paterna o maternal de los promotores. En los huahuacunapac huasi, los promotores conversan con los niños, juegan con ellos, realizan actividades libres y desarrollan actividades planeadas a partir de centros de interés.

Son centros infantiles pre-escolares en donde se desarrollan las primeras actividades de socialización del niño en el grupo. Se le entrega al niño elementos de estimulación y de manejo inicial de las dos lenguas con recursos didácticos de una amplia gama.

Los (as) promotores son jóvenes de la comunidad en su mayoría mujeres, con una formación básica o menos (institución primaria), que actualmente son alumnos del colegio Jatari Unancha, elegidos por la comunidad y con una gran capacidad de trato con los niños. Son muy creativos mientras va desarrollándose su experiencia. Reciben su seguimiento de actividades de capacitación en Zumbahua por parte de voluntarios. Allí traen todas sus inquietudes, necesidades y dificultades que encuentran en el desempeño de su trabajo y se está en constante evaluación.

### **YACHANA HUASI-ESCUELAS INTERCULTURALES BILINGÜES**

La educación primaria (yachana huasi) se la imparte en cuatro niveles (4 años) y un curso intensivo con modalidad de internado de lunes a viernes por cuatro semanas, en una de las comunidades; para lo cual se ha establecido un curriculum propio que responde a la realidad del pueblo indígena de Cotopaxi. Los educadores son escogidos por los comuneros, estableciéndose una relación entre escuela y comunidad.

La comunidad vela por la educación, se preocupa del educador, supervisa, se asocia en mingas comunitarias para la construcción de locales escolares. Para que la experiencia se mantenga y se vaya enriqueciendo, se mantiene educadores promotores-supervisores que están distribuidos en varias zonas de cinco cantones de la provincia: Pujilí, Saquisilí, Pangua, La Maná, Latacunga, Las zonas a las que se atiende son: Bajío, Guangaje, Zumbahua, Chughilan, Panyatug.

### **OBJETIVOS**

Dentro del Proyecto de escuelas indígenas de Cotopaxi orientado hacia la educación primaria se desprenden los siguientes objetivos generales:

- 1) Mantener y promover un programa educacional indígena, en un sistema de Escuelas Comunitarias.
- 2) Ofrecer un servicio educativo, bilingüe e intercultural, que genere un proceso en la cual la comunidad sea actor principal de la experiencia de promoción humana.
- 3) Preparar y mejorar las capacidades de utilización de los pocos recursos naturales que dispone el pueblo indígena.
- 4) Robustecer la cultura, tradiciones, idioma y las formas comunitarias de vida del pueblo indígena.
- 5) Impulsar un concepto alternativo de educación, que supere algunas deficiencias del sistema educativo nacional, particularmente relacionado con la vigencia de la comunidad educativa.



## **PROGRAMA CURRICULAR Y MATERIALES**

***La comunidad es regente de la escuela y cumple el siguiente papel:***

- Propone nombres de candidatos a educadores comunitarios.
- Apoya la vigencia al educador o al menos en algo para su subsistencia.
- Cuida y mantiene la infraestructura escolar.
- Establece relaciones con la organización local y provincial.
- Sugiere políticas educativas.
- Vigila el libro inventario de la escuela.
- Apoya a los niños en proyectos de desarrollo (huerto, cuyera, forestación etc).



### **Perfil del Educador:**

- Respetuoso de las de las decisiones de los padres de familia y dirigentes.
- Deben ser responsables en el trabajo asignado.
- Hablar correctamente el quichua.
- Impulsar el desarrollo de la comunidad.
- Residir en la comuna, en lo posible ser miembro de ella.
- Ser conocedor de los problemas de la comuna.

### **En cuanto al plan de estudios distingue tres secciones bien definidas:**

- Area de formación básica: Idioma, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales.
- Area de formación humana: Formación Humana, recreación y Educación Física.
- Area de Actividades Prácticas: Arte Indígena, Danza, Artesanías, etc.



## **EL COLEGIO INTERCULTURAL BILINGÜE "JATARI UNANCHA" (nivel medio)**

La educación media está llevada adelante por el colegio Intercultural Bilingüe Jatari Unancha. El colegio es de carácter "semipresencial", funciona los fines de semana en diferentes centros de intercambio a lo largo de toda la provincia. Dichos centros de intercambio son:

---

La Laguna . . . . .	8
Pujilí . . . . .	211
Cochapamba . . . . .	106
Yanahuarco . . . . .	82
Zumbahua . . . . .	176
Guayama . . . . .	31

---

Chugchilán . . . . .	85
La Josefina . . . . .	33
Panyatug . . . . .	46
Maca Grande . . . . .	7
Fernando Daquilema (migrantes) . . . . .	5

---

**Total . . . . . 790**

---

Es de creación de DINEIIB mediante acuerdo Ministerial No 4945, del 18 de septiembre de 1989, Acuerdo Ministerial No 535 del 8 de febrero de 1991 y regido por el convenio administrativo con la Sociedad Salesiana del Ecuador del 13 de febrero de 1991.

Como objetivos generales orientados desde la educación media se dice lo siguiente:

- 1) Desarrollar un proceso educativo bilingüe intercultural desde y para el pueblo indígena (preferentemente para quienes por situaciones socio-económicas y culturales han quedado al margen del sistema educativo regular). Proceso en el cual la comunidad sea el factor principal de la experiencia de promoción humana comunitaria.
- 2) Acompañar al proceso organizativo de las comunidades integrando aspectos curriculares y extra curriculares con la vida de las comunidades.
- 3) Fortalecer la identidad cultural aplicando un curriculum cuyo fundamento es la realidad y la cosmovisión del pueblo indígena.

Como objetivos específicos encontramos:

- Mantener y acompañar el proceso de educación indígena bilingüe intercultural, mediante un sistema de centros comunitarios de educación media que funcione con la modalidad semipresencial.

- Impulsar un concepto alternativo de educación media superando, en la medida de lo posible, las deficiencias del sistema educativo oficial.
- Desarrollar un currículum cuyos valores, contenidos, y actividades tengan como fundamento la cosmovisión indígena y preparar al hombre indígena para el diálogo intercultural.
- Acompañar y reforzar el proceso educativo mediante la elaboración de material impreso adecuado.
- Dinamizar y apoyar propuestas concretas en lo referente a fuentes de trabajo.
- Mantener talleres de producción y prácticas como fuentes de ingreso para el colegio "Jatari Unancha".
- Capacitar a los estudiantes para el aprovechamiento de los recursos naturales del medio.

Las bases que sostienen estos principios son responder a lo cultural antropológico, a lo político organizativo, a lo autogestionario económico. Todo esto es una relación dialógica entre escuela y comunidad, respetando el pensamiento de los comuneros, su cosmovisión, su lengua, su historia, su cultura y tradiciones, su concepción sobre el hombre, Dios y la naturaleza, expresado en las categorías de Pachamama-Allpama, madre naturaleza, madre tierra.

De esta manera los centros educativos se convierten en centros de sabiduría cultural, en centros de formación política, en centros y unidades de producción, en centros de evangelización de la cultura. Es una unidad integradora entre lo terreno y lo trascendente.

## **A. Modalidad**

- 1) Preprimario - Regular en presencia.
- 2) Primario - Regular en presencia.

- 3) Medio - Regular semipresencial.
- 4) Alfabetización - Regular en presencia (3 a 5 días en horarios especiales).

## **B. Responsable del proyecto**

Está coordinado por la Misión Salesiana de Zumbahua que pertenece a la Sociedad Salesiana del Ecuador, las comunidades en donde se encuentran las unidades educativas, la Asociación de Educadores Comunitarios de Cotopaxi y los promotores. La Misión Salesiana tiene a disposición del sistema de escuelas un sacerdote como coordinador general, el P. José Manangón. Para tal efecto, la Sociedad Salesiana del Ecuador hizo un convenio con el Ministerio de Educación y Cultura (Convenio sociedad Salesiana-MEC, 17 de octubre de 1988).

Los lineamientos generales del sistema están regidos por los principios rectores de las organizaciones comunales de base, de la realidad del pueblo indígena de Cotopaxi y de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE).

Para trámites legales con la Dirección Provincial de Educación Bilingüe y con el Ministerio de Educación y Cultura se ha establecido una secretaría general en la ciudad de Latacunga. Desde la secretaría se coordina, se asesora y se administra el sistema educativo como tal.

## **ANTECEDENTES HISTORICOS**

El sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi como experiencia educativa bilingüe entre los quichuahablantes de la provincia de Cotopaxi, nace en el año 1976 con un programa informal de alfabetización a pedido de algunas comunidades de Chugchilán y Zumbahua, en las que comienza a funcionar

la EBI. Cabe anotar que en este tiempo se detectó el 70 por ciento de analfabetismo en el varón, y un 95 por ciento en la mujer, en lo que se refiere a educación primaria regular nace con una pequeña experiencia educativa en la parroquia Chugchilán en las comunas de Pilapuchín y Guayama, comunidades localizadas detrás del Quilotoa.

En la parroquia de Chugchilan la presencia de esta nueva experiencia educativa, en sus inicios, tuvo la finalidad de fortalecer la organización de los comuneros y apoyar su lucha por la tierra.

En la parroquia de Zumbahua en el año de 1977 se crea la primera escuela de este tipo en la comunidad de Saraucsha. Las motivaciones son distintas para la creación de las escuelas indígenas. En la parroquia Zumbahua después de lograr la tierra de manos de los arrendatarios, aparecieron "cabecillas", líderes indígenas que se convirtieron en nuevos patrones. Por esta razón, las escuelas toman un impulso enorme para contrarrestar esta explotación del pobre por el pobre.

Con el gobierno de Roldós-Hurtado, la experiencia de alfabetización es ampliada a otras comunidades de las mismas zonas, y también de Guangaje en donde los comuneros empiezan a darse cuenta del valor de la educación.

En el año 1985, varios centros de alfabetización que se dieron en llamar Centros de Cultura Popular, tenían como participantes a los niños comprendidos entre 9-13 años y pasaban a denominarse "Centro Escuela". Los mayores no asistían a los centros, dado que estos ya no respondían a sus expectativas.

Conforme se van creando nuevas escuelas en las parroquias anteriormente citadas, la experiencia también se extiende a las comunidades del Bajío en 1980 y por tal razón piden la creación de nuevas escuelas en sus comunidades.

En estos centros los docentes no tenían título de maestros, la mayoría de ellos apenas habían terminado la instrucción primaria.

Por esta razón en el año 1985-1986, se recibe la orden de cerrar los centros-escuelas a menos que trabajen con bachilleres.

Educadores y dirigentes deciden sistematizar la experiencia y al mismo tiempo la carrera contra-reloj de la capacitación de los educadores y lograr su bachillerato. El camino de sistematización, culminaría el 24 de febrero bajo, resolución ministerial No.183 se autoriza el funcionamiento del sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi y a la vez se legalizan los estudios realizados en el mismo. En el mismo año, 17 de octubre, se firma un convenio entre la sociedad Salesiana y el Ministerio de Educación y Cultura.

Las escuelas indígenas que nacieron con el nombre de proyecto "Quilotoa", en el año de 1985 sucede una fricción entre los educadores, como resultado hay una deserción grande de educadores. Pero al mismo tiempo se fortalecen las escuelas indígenas y de proyecto Quilotoa se pasa a llamar Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi.

En la zona de Panyatug, parroquia el Corazón, cantón Pangua, las escuelas indígenas se crearon en el año 1988 después de recuperar las tierras para los campesinos que estuvieron en manos del señor Telmo Cáceres. La presencia de las escuelas en esta zona se crearon con la finalidad de fortalecer la organización comunal y ayudar a discernir a los comuneros situaciones conflictivas que se presentasen con los seguidores del señor Cáceres.

La experiencia educativa como tal se sostiene con el aporte de los comuneros. Ellos han sido quienes han ido conformando poco poco el Sistema de Escuelas Indígenas de Coto-

paxi. Es así como se ha logrado el fortalecimiento de las comunidades a través de la educación. Los dirigentes y mucho más los comuneros han estado presentes en las grandes decisiones que ha tenido que tomar el SEIC.

La red de escuelas del SEIC empezó a crecer de una manera vertiginosa y se hace indispensable empezar un proceso de institucionalización, al mismo tiempo de organización. Este proceso de institucionalización-organización se va fortaleciendo, pues el sistema como tal para ese entonces contaba ya con educación pre-escolar, primaria, centros de alfabetización, ciclo básico compensatorio, centros de capacitación. La experiencia de ciclo básico para ayudar en la capacitación de los educadores se da a través del Instituto Radiofónico Fe y Alegría.

El 8 de noviembre de 1988 se crea la Dirección Nacional de Educación Bilingüe con sus respectivas direcciones provinciales, de esta manera el Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi pasa a formar parte de la DIPEIB-C y por ende de la DINEIB.

El 18 de septiembre de 1989 con acuerdo ministerial 49-45 se crea el colegio s/n de la comunidad de Chinaló, parroquia Chugchilán, de jurisdicción del Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi. El 13 de febrero de 1991 bajo acuerdo ministerial 535 se reconoce este colegio con el nombre de colegio Intercultural bilingüe "Jatari Unancha".

Avanzando con la experiencia educativa de escuelas indígenas bilingües y pensando en el perfeccionamiento docente de los educadores, en julio de 1991 se firma un convenio entre el Instituto Normal Bilingüe No.17 Quilloac y el sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi, a través del colegio "Jatari Unancha" para lograr el bachillerato de los educadores especializados en Educación Intercultural Bilingüe. La graduación se llevó a cabo el 7 de diciembre de 1991.

Actualmente estamos preocupados en alcanzar un sistema de educación superior para el pueblo indígena, de tal manera que la educación superior se haga extensiva a los pobres.

## **FECHAS DE CREACION Y ROBUSTECIMIENTO DE LA EXPERIENCIA**

- *1976:* Inicio de los primeros centros en Chugchilán.
- *1987:* Inicio de los primeros centros de Zumbahua.
- *1980:* Se asumen las escuelas del Bajío.
- *1987:* Se mantienen encuentros con otras provincias como Napo y Azuay.
- *1988:* 24 de febrero son reconocidas por el Estado como SEIC.
- *1988:* Creación de la DINEIB, siendo Cotopaxi uno de los pilares.
- *1989:* Marcha de apoyo a la EBI, DINEIB y posesión de la DIPEIB-C.
- *1989:* Creación del Colegio Intercultural Bilingüe "Jatari Unancha".
- *1991:* Reconocimiento legal de la Asociación de Educadores Comunitarios Bilingües de Cotopaxi.
- *1991:* Incorporación de los primeros bachilleres de Educación Bilingüe.
- *1992:* Realización del primer encuentro de Educadores Comunitarios Bilingües a nivel nacional.

## **FINES DEL MODELO EDUCATIVO**

El sistema de escuelas indígenas de Cotopaxi, ha surgido de la necesidad sentida de los comuneros de Chugchilán y Zumbahua de una educación propia, abierta al diálogo inter-



cultural e insertada en los movimientos sociales que buscan un porvenir más justo y fraterno.

En este contexto el SEIC, presenta su diseño curricular al MEC, en el que se plantea como metas:

- Establecer un programa educacional en una red de escuelas comunitarias en la provincia de Cotopaxi.
- Implementar centros de capacitación indígena orientados a la docencia, al trabajo agrícola, artesanal y agroindustrial.
- Buscar alternativas en el desarrollo comunitario.
- Apoyar una investigación comprometida.
- Configuración de un ~~curriculum~~ propio.

Con respecto a los fines del SEIC podemos señalar algunas generalidades que ya han sido especificadas en los objetivos de cada uno de los niveles.

- La educación debe ser una educación para la comunidad, para fortalecer la organización.
- Lograr un servicio educativo intercultural bilingüe que genere un proceso de análisis crítico de la realidad y ayude a cambiar las situaciones de opresión.
- Robustecer la cultura, tradiciones, idioma y formas comunitarias de vida del pueblo indio.
- Preparar y mejorar las capacidades de utilización de los pocos recursos naturales que dispone el pueblo indígena de Cotopaxi, guardando los principios tradicionales de respeto a la madre tierra (equilibrio ecológico).

# LA CREACION DE LA EXPERIENCIA

## A. Dificultades de creación

### **Legal:**

Han sido grandes las dificultades que el proceso educativo del SEIC ha encontrado en estos 16 años de gestión.

- 1) Junto a la falta de apertura de parte de las instancias del Ministerio se sumaba ignorancia del parte del sector mestizo hacia lo que era la educación bilingüe, esto especialmente en las décadas 70 y 80.
- 2) El temor de parte de autoridades (mandos medios) de que la EBI vaya tomando cuerpo y por tanto desplazando a la educación tradicional hispana.
- 3) Discriminación por parte de las instancias educativas.
- 4) A pesar de que teníamos el respaldo legal, amparado en la Constitución política de la República de 1945 reformada en 1979 y que ratifica la presencia del quichua y otras lenguas; la ley y reglamento de Educación en que se oficializa la educación intercultural bilingüe (1981), ningún funcionario prestaba oídos a nuestros pedidos. Quizá porque eran hechos desde la base sin influencias jerárquicas.
- 5) La ley era (y es) interpretada según la voluntad política de los gobiernos de turno, sus asesores y mandos medios.
- 6) Se quería el reconocimiento de estudios libres de los educadores para que fueran alcanzando su bachillerato y la Dirección Provincial nunca atendió.
- 7) La presencia de un colegio creado fuera del contexto (Cacique Nina) tampoco se abrió a la iniciativa de los beneficiarios por lo que siempre se mantuvo en fracasos continuos.

## **Social:**

En cuanto a las dificultades de orden social han sido coyunturales por lo que podemos señalar.

### ■ 1976-1990:

- La presencia de la educación oficial que propugnaba la formación de una escuela desvinculada de la comunidad.
- Desconocimiento de las comunidades al valor de la educación en el adelanto de los pueblos. Frente a la realidad de una escuela ociosa en donde los niños aprendían a ser "vagos".
- Una pérdida vertiginosa de la lengua y la cultura debido a los altos índices de migración. Frente a lo cual las comunidades se oponían a la enseñanza bilingüe - Falta de apoyo de las comunidades a sus propios educadores. Se tenía el criterio de que la ciencia era extraña a la cultura y que tenía que ser impartida por extranjeros.
- Los celos y la presión, infundados y ejercidos por parte de la UNE que veía afectados sus intereses y réditos tanto políticos como económicos.

### ■ 1980-1985:

- Frente a las amenazas de cierre de las escuelas y campañas de desprestigio de parte de los profesores hispanos, creando mal ambiente y caos en las comunidades en contra de la educación bilingüe argumentando la falta de un respaldo legal (títulos), se fue creando enfrentamientos entre los educadores y las comunidades.
- La fricción que se da entre los educadores debido al mal manejo de los pocos recursos con que contaba como fondo común y otros de orden moral. Lo que significó el retiro de un grupo de 5 educadores.

- 1985-1988:
  - Desconfianza de las comunidades por no tener un respaldo legal y el reconocimiento del MEC.
- 1988-1991:
  - Una serie de dificultades con las esposas de los educadores generadas por a situación económica.
  - Resentimientos entre educadores por diferencias de bonificación.

### **Económico:**

Falta de atención de parte del Ministerio, ya que no le representamos réditos políticos. Los educadores en su totalidad son bonificados, 67 por la DEPP hispana con 15.000 sucres mensuales, y 40 por la DEPP indígena con 25.000 sucres.

El colegio Jatari Unancha, con un promedio de 800 alumnos, apenas tiene una asignación presupuestaria de 11'000.000 de sucres para cubrir todas sus necesidades.

Falta de recursos para dar una infraestructura adecuada a las unidades educativas.

Se han tenido que buscar ayudas solidarias para que se pueda continuar con el servicio educativo.

Los recursos del pueblo indígena de la provincia son extremadamente pobres como para pensar en una educación autogestionaria.

Un alto costo en el proceso de capacitación, que nunca estará en condiciones de subencionarlos frente a los bajos sueldos del magisterio.

### **Político:**

Las dificultades de orden político que hemos encontrado en el proceso del SEIC ha sido la ingerencia de la UNE-MPD para obstaculizar el buen avance.

Otra de las dificultades en este ámbito debemos mencionar aunque no muy trascendental el que alguna vez un educador se prestó a ser candidato, desconcertando a las comunidades.

El acercamiento de algunos partidos políticos para apadrinar el SEIC.

Propuestas de financiamiento a cambio de réditos políticos, que han tentado a más de un educador.

## **DESCRIPCION DE LA EXPERIENCIA**

### **A. Administrativo**

En el aspecto administrativo ha corresponsabilizado a los responsables del programa (descrito anteriormente). Para los fines de papelería, informes, contabilidad, etc, están a cargo del equipo coordinador con el apoyo del personal de colecturía y secretaría del colegio. En todo caso cualquier distribución de presupuesto se lo realiza muy democráticamente y discutido entre la coordinación, promotores, directiva de la asociación de educadores comunitarios.

Los promotores-supervisores acompañados de dos voluntarios de planta con residencia en Zumbahua son, los responsables de las visitas periódicas y necesarias a las escuelas, y son quienes traen las necesidades a la coordinación. La relación con la DIPEIB-C se hace desde la coordinación con sede en Latacunga.

El equipo de apoyo (pedagógico) conformado entre estudiantes y profesionales universitarios son quienes están permanentemente brindando capacitación en las áreas necesarias. Mediante talleres o seminarios.

Una persona y en coordinación con los promotores llevan a efecto el programa de desayuno escolar con PROENCA (MEC-CONFERENCIA EPISCOPAL), que busca recrear al niño en el aprecio al producto del campo y no aprender a comer cosas extrañas como la leche-avena, etc.

## **B. Técnico pedagógico**

La escuela como práctica pedagógica es un espacio que para el alumno se convierte en:

- Lugar de encuentro, una casa familiar donde se respira cariño, aprecio, confianza.
- Lugar donde se aprende la ciencia, la técnica y las artes.
- Lugar donde se juega, un patio donde se vive alegre. La recreación y el deporte ayudan al pensamiento y al cuerpo.
- Lugar eclesial, donde se reflexione sobre la armonía con el cosmos, la naturaleza, el sentido de la vida, los valores étnicos y morales, la solidaridad, la justicia y la paz.

Los principios pedagógicos de Carlos Rogger, de la no directiva también entran en juego. El alumno debe aprender a manejar su propia historia como persona y como pueblo indio.

Los principios pedagógicos desarrollados en este acápite los tratamos de aplicar en el SEIC. Ciertamente que estos principios básicos en el marco de la cultura Quichua adquieren mayor vigencia, ya que posibilitan interpretar la experiencia histórica como pueblo indio desarrollando todas las capacidades intelectuales mediante el manejo y el conocimiento del quichua y el castellano, el aprendizaje de nuevos conocimientos se ve fortalecido y, al mismo tiempo, se facilita la práctica de la interculturalidad.

La práctica pedagógica debe llevarnos a observar la evolución del niño indígena como persona dentro de la familia, de la comuna y de fuera de ella. Debe llevarnos también al conocimiento de socialización de las relaciones que se dan entre el niño y el adulto; a la enseñanza utilizada por la familia indígena en la orientación de su trabajo, cuestiones estas que deben ser reflexionadas y asumidas en el aula escolar, y solo se ve con claridad a través de la educación bilingüe.

El niño indígena en la escuela inicia un nuevo modo de socialización que invita al maestro a prestar mayor atención en la dialéctica de la sociedad indígena, en la sintonía escuela-comuna, maestro-padres de familia y dirigente y en las interrelaciones comunidad quichuahablante versus comunidad no quichuahablante.

Lo dicho implica que merece una mención especial en la práctica pedagógica, la utilización del quichua, del castellano en igualdad de condiciones, porque de esto dependerá un mayor o menor desarrollo del bilingüismo coordinado para un mejor desarrollo cognitivo de la lengua materna y de segunda lengua.

### **C. Materiales de aplicación**

El SEIC ha generado sus propios "folletos". Son pequeños textos que sirven tanto al alumno como al educador, pues son "textos" diseñados artesanalmente de uso más bien local, y cubren lo básico de las cuatro áreas principales. Se han elaborado folletos de lectura para quichua y castellano y otros de temas que ayudan a la reflexión del alumno y de la comuna, entre los que podemos señalar:

- Nuestra historia No.1-2-3.
- Aprendamos los números No.1-2-3-4-5.
- El dinero.

- Aprendemos a medir.
- Castellano para segundo ciclo.
- Lecciones que no debemos olvidar No.1-2-3.
- América nuestra tierra (geografía).
- Nuestro mundo (geografía).

Para el nivel medio se están elaborando folletos por lecciones en cada una de las materias y áreas de estudio tanto en el ciclo básico como en el diversificado. Completando los saberes propios con los universales.

## **D. Socio-organizativo**

El proceso educativo del SEIC, por su carácter de escuela comunitaria, mantiene una relación muy estrecha con las comunidades y su organización. En este sentido los educadores deben involucrarse en el proceso socio organizativo de su comunidad, asumiendo un papel dinamizador de las iniciativas de la comunidad y agente de cambio de estos procesos sociales.

En este sentido se sentía ya la necesidad de contar con una instancia y un espacio en donde se discuta ampliamente sobre las dificultades y expectativas de las comunidades, especialmente con respecto al proceso educativo de los niños. Es así como primeramente se conforman grupos zonales (geográficamente), con sus directivas; esto se da en el año 1977 y es la instancia en donde se reflexiona, discute y capacita especialmente aspectos metodológicos, de orientación y marcha de las escuelas y las actividades de las comunidades alrededor de la escuela. Además de ser un espacio regulador y de autocontrol de las responsabilidades de cada educador.

Desde 1980 ya se plantea la necesidad de buscar alternativas de mejoramiento de la situación económica de las comunidades, pues las zonas en donde se encuentran ubicadas las escuelas del SEIC son las más pobres de la provincia. Por



lo que se inicia una experiencia de un tipo de inversión comunitaria sin perder de vista sus responsabilidades de normatización, promoción y fortalecimiento de las escuelas.

Gracias al apoyo de la sociedad Salesiana, responsable de la pastoral de la zona y con vocación educativa se va dando forma a la regencia de dichas escuelas y su curriculum, en el que se pone especial énfasis en el perfil del educador y su rol en la comunidad.

En 1983 ya empiezan las directivas zonales a impulsar el proceso organizativo de la provincia, y son los gestores del movimiento indígena de Cotopaxi. Proceso que lo llevan hasta 1987 en donde empieza un debilitamiento del movimiento indígena debido a la ingerencia de agentes extraños a dicho movimiento, y los educadores deciden dedicarse a hacer un trabajo eminentemente de base y de fortalecimiento de sus zonas.

Procediendo luego a elegir una directiva provincial y en busca de un respaldo legal que a la vez garantice el futuro de este tipo de educación que venía siendo amenazado por grupos políticos fuertes, y con poder de decisión a nivel de las instancias del Ministerio de Educación calificando a las escuelas como de escuelas "fantasmas" o "ilegales", ya que se trataban de Centros Escuelas de jurisdicción de Educación Compensatoria y no escolarizada.

Esto se da básicamente debido al hecho que los educadores no eran titulados sino que habían recibido una capacitación sistemática por parte de asesores Salesianos. Lastimosamente no encontraron respaldo legal en el Ministerio de Educación.

En 1988 con el reconocimiento legal de las escuelas, los educadores también fortalecen su organización, y con asesoría de un abogado van dando forma a lo que será sus estatutos.

Con el cambio de Gobierno las perspectivas de la educación bilingüe encuentran su apoyo y son experiencias como SERBISH, YACHANA HUASI DE SIMIATUG, los pilares sobre los cuales se crea la DINEIB. Por ende se abre un abanico de posibilidades para que se cristalicen las aspiraciones tanto del SEIC, como modelo educativo y también de sus educadores en cuanto a la organización y legalización de sus estatutos.

Finalmente y ante la buena gestión de la Asesoría Jurídica del MEC, el 18 de enero se revisa la documentación pertinente para la legalización de la Asociación de Educadores Comunitarios Bilingües de Cotopaxi, aprobándose sus estatutos sin observaciones y se publica en el Registro Oficial en Quito el 1 de marzo de 1991. Procediéndose el 5 de marzo del mismo año a la posesión de la primera directiva como resultado de la primera asamblea, realizada en la ciudad de Latacunga y en la que tuvimos el privilegio de contar con la presencia del Ministro de Educación y Cultura. Actualmente es la Asociación quienes van tomando las riendas en la dirección del SEIC y a amplia participación de sus comunidades.

Los educadores se encuentran organizados en una Asociación de Educadores Comunitarios Bilingües de Cotopaxi (AECBC). Poseen sus propios estatutos y reglamentación interna. Pertenecen a la Asociación de Educadores Bilingües las compañeras promotoras de los huahuacunapac huasi, los educadores comunitarios de las escuelas, los educadores del colegio. Se reúnen en Asamblea anual el 10 de enero de cada año, aquí se receptan nuevos asociados. Sus objetivos están orientados a fortalecer la educación bilingüe intercultural, las organizaciones de base; generar procesos de autogestión económica. (Memorando No.068-AJ del 18 de enero de 1991).

Los días 3 y 4 de abril se ha realizado el primer encuentro de educadores a nivel nacional, de lo que existen grandes

expectativas y se ha difundido la inquietud de formar el magisterio indígena. La forma habrá que ir la definiendo poco a poco.



---

# 4

## LA EDUCACION DE ADULTOS EN CHIMBORAZO

Alberto Arellano, Abel Inga Tenesaca y

Pedro Yuquilema  
*Funcionarios del DEICH*

---

ABYA  
YALA

### BREVE INTRODUCCION

La educación de adultos ha sido para todos los gobiernos una de las preocupaciones políticas en la búsqueda de "integrar al indio y a la población iletrada de la vida nacional". Así es como se inicia la campaña de alfabetización por el año 1972, a través de la Unión Nacional de Periodistas UNP, impulsada luego por la UNESCO y especialmente por los gobiernos de CFP - DP. En 1985 la alfabetización se institucionaliza como un nivel dentro del sistema nacional de educación, y toma el nombre de educación compensatoria y no escolarizada. En estos últimos años se está cambiando la denominación por Educación Popular con los componentes: Educación Básica de Adultos EBA, ciclo básico y diversificado popular, educación a distancia y formación ocupacional. Con la creación de la

Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, la educación de adultos asume su propio rol, apartándose de las normas y regulaciones de la Campaña de Alfabetización "Monseñor Proaño" impulsada por el Ministro Alfredo Vera, dentro del contexto internacional "Educación para todos".

La implementación de un modelo propio significó como es natural, el diseño de metodologías, principios, filosofías, documentos de apoyo, capacitación a los actores de la educación, (educadores, promotores, directores, etc).

## LA EDUCACION COMO PRACTICA DE LA VIDA

La educación de los pueblos indígenas, se ha desarrollado en la medida que los grupos han ido resolviendo sus problemas, entonces el aprendizaje se hace a base de las experiencias diarias: trabajo, comercio, fiestas, hechos de cualquier índole, programas educativos, etc.; de tal manera que el conocimiento va adquiriéndose de manera integral, global y permanente. Lo que un miembro del grupo descubre, inventa, aprende, enriquece no sólo a la persona sino al grupo en general.

El centro de la vida, la ciencia, la conciencia, el arte y otras manifestaciones del indio es la tierra *Allpamama*; entonces el runa se relaciona permanentemente con la naturaleza, está en constante comunión con el *ecosistema* a la vez que es parte del mundo en donde vive, estableciéndose la relación *hombre-naturaleza*. En esta relación hombre-naturaleza va creando y recreando su entorno y así elabora los conocimientos, la sabiduría cada vez se amplía, nunca un hecho se repite porque los pueblos están en constante evolución, van cambiando según las dificultades y problemas que solventan frente a la naturaleza. Los pueblos evolucionan, nunca permanecen estáticos, se adaptan a diferentes circunstancias (vestido, vivienda, alimentación) a este sistema se denomina *adaptativo*.

Pero el hombre no se enfrenta solo a la naturaleza, necesita relacionarse con otros runas, entonces unidos van a transformar el mundo, asoma entonces la relación: *hombre-naturaleza-hombre*.

De las relaciones de los hombres con ellos mismos y con la naturaleza asoman los diversos comportamientos, costumbres, hábitos y la perfección de las relaciones humanas da origen a la organización social y por lo mismo estamos dentro del *Sistema Asociativo*. Esto no ocurrió entre el hombre blanco llegado de España con el indio de América, lo que se dió fue el sistema disociativo.

El hombre busca también relacionarse con los seres supremos (Dioses) entonces dió origen a las ideologías o *Sistema Ideológico*, asoman los sacerdotes, shamanes, adivinos, brujos, hechiceros, etc.



## CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN INDIGENA

La educación como se dijo en páginas anteriores tiene que responder a ciertas políticas concretas por el hecho de tocar a pueblos de culturas distas a la occidental, por ello la educación bilingüe se da y se está dando en, desde y para la comunidad, y sus características generales son:

### **A. Evolutiva:**

Porque toma muy en cuenta la evolución que se va dando en las comunidades y en el mundo como fruto de la superación a las dificultades y problemas surgidos, como también a los avances tecnológicos-científicos de los demás pueblos. La educación bilingüe de manera alguna busca aislarse de las demás culturas tomando una sola línea, lo que estaría en contra de lo intercultural.

## **B. Globalizante:**

El pueblo tiene como centro de cultura y educación a la ALLPAMAMA y de ellas salen la sabiduría, organización, las leyes, religión, artes, etc dando así un sentido global, no particularizado ni fragmentado como es la educación hispanizada. Este sentido global da razón del ser indígena.

## **C. Vivencial:**

La educación se hace en base de las experiencias vividas, por lo mismo es: Concreta, practica, continua, permanente y que responde a las necesidades de la vida ordinaria, por eso no admite suposiciones, conceptualizaciones sin valor, ejemplos incoherentes, divagaciones y dictados sin valor.

La enseñanza va haciéndose para la vida y no para una forma subjetiva de valoración que garantiza el pase de un año a otro.

## **D. Comunitaria:**

El saber de un miembro de la comunidad es en bien de la familia y de la comunidad, por eso en las fiestas, reuniones, gestiones, se desarrolla y fortalece la vida comunitaria dando un sentido humano y solidario.

## **E. Bilingüe:**

Por la utilización de dos lenguas en igualdad de condiciones en todos los procesos educativos formales e informales. No es la simple traducción de ideas para alcanzar unos fines, es la expresión de un pensamiento, una filosofía, una ciencia.

## **F. Intercultural:**

Por cuanto el modelo toma en cuenta las dos culturas en igualdad de condiciones. Además el hecho de que el Ecuador

sea un país multicultural y plurilingüe contribuye al enriquecimiento de la nación.

## **CARACTERISTICAS DE LOS ADULTOS INDIGENAS**

La educación de adultos, es decir, de algunos maestros, investigadores, sociólogos, antropólogos, es diferente a la educación regular con niños y adolescentes, porque las diversas etapas de desarrollo psicomotriz y social responden a unas experiencias propias de la edad. El adulto que ya ha pasado por las diversas edades y experiencias tiene a su haber una vivencia propia y es que el hombre es una persona que siempre va perfeccionándose y toda la vida es un aprendizaje.

Sus actos son a veces positivos o negativos. La vida es una permanente lucha consigo mismo en búsqueda del bien, con los demás y el entorno natural, por eso el adulto:

- Tiene conciencia de su realidad.
- Educa a sus hijos en forma concreta de acuerdo de su cultura y entorno.
- Tiene desarrollado su pensamiento.
- Es responsable de si mismo y de los suyos.
- Dinámico en todos sus actos.
- Ha adquirido una serie de experiencias en el cambio social, organizativo y de trabajo.
- Es autocrítico de la realidad y aporta con ideas y acciones para mejorar la situación.
- Es valiente y comprometido para solucionar los problemas que se van dando a nivel familiar y comunitario.
- Según las circunstancia es rebelde, sociable, tranquilo, sentimental.
- Es asiduo luchador contra las injusticias.



- Busca la igualdad social sin egoísmos.
- Es un hombre creativo y permanente constructor.
- Conoce su pasado y lo que espera del futuro, aunque tiene una fuerte tendencia a vivir el día con mayor fuerza y por eso cambia los planes de trabajo y adapta a las circunstancias.
- Es participativo y político en las acciones de la organización.
- Es eminentemente religioso, cualquiera sea la religión que profese y sus expresiones van de acuerdo a sus creencias.
- Es una persona eminentemente inmediatista, busca soluciones concretas sin prolongadas discusiones, propias de la cultura occidental.
- Sabe hacer frente a los retos de la vida.
- Es cariñoso con la familia, busca permanentemente la unidad familiar.
- Es amante a la vida, aunque esta les depare días amargos, quizá por este amor a vivir en el pueblo indio se dan contadísimos suicidios. Se ha escuchado a nivel de provincias en estos últimos años que una sola mujer se mató por amor, cosa que no ocurre con los blanco-mestizos que acaban con su vida por esos sentimientos.
- Es fiel a su palabra, en el matrimonio son raros los casos de divorcio, quizá se justifiquen estas expresiones: "Aunque mate, aunque pegue, maridito es" "Mi marido es, vos que tienes que meterte".
- Solidario en toda la expresión de la palabra.
- El fiel y amante de su tierra, por eso retorna de donde quiera que esté. Se cree es esposo e hijo de la tierra.
- Es conformista con lo poco que tiene, aunque este es un contravalor.

- Es una persona físicamente madura.

## **CARACTERISTICAS GENERALES DEL ADULTO ANALFABETO**

El analfabeto en general no es de ninguna manera un ignorante como se tiene conceptuado erróneamente, es una persona que tiene conocimientos de su cultura, el trabajo, la artesanía, sabe de medicina y lo aplica; el iletrado es al mismo tiempo: artista, músico, comerciante, agricultor, ganadero, artesano, oralmente puede descifrar muchos códigos, lo que no puede, o dicho en palabras manejar los mecanismos de la lecto-escritura. Ante esta ineficiencia se siente muchas veces: cohibido, acomplejado y marginado de mundo letrado de la sociedad; pero en su comunidad el no sabe leer ni escribir, esto no en ningún obstáculo para sus acciones y vivencias.

El criterio universal que va tomando fuerza es que "todos somos analfabetos en algo" "nadie educa a nadie", "nos educamos en comunidad" y esta creencia es otra de las características del iletrado adulto.

## **FINES DE LA ALFABETIZACION Y EDUCACION DE ADULTOS**

La alfabetización es un proceso por el cual el iletrado adquiere los elementos y mecanismos de la lecto-escritura, esto es en términos literarios; pero, el fin principal de la alfabetización y educación de adultos es: conocer la realidad, analizar la situación injusta que viven los pueblos, tomar conciencia de las causas y consecuencias por las cuales "unos se hacen más ricos que otros", los pobres cada vez más necesitados"; es perfeccionar las habilidades y destrezas innatas, mejorar la situación económica para mejorar las situaciones en que se vive.

La alfabetización es el único camino para la liberación, porque busca comunitariamente el desarrollo integral y parte de las raíces del pueblo, de su conciencia de unidad.

## **OBJETIVOS DE LA ALFABETIZACION Y EDUCACION DE ADULTOS**

La sección alfabetización y educación de adultos de la Dirección de Educación Bilingüe de Chimborazo, se plantea alcanzar los siguientes objetivos:

- 1) Generalizar la educación básica de adultos en todas las zonas de habla quichua de la provincia.
- 2) Lograr que por lo menos el 65 por ciento de los matriculados en Educación de Adultos accedan a los ciclos inmediatos superiores.
- 3) Desarrollar aptitudes y destrezas manuales, mediante el incremento de centros de formación ocupacional y artesanal.
- 4) Formar artesanos calificados para generar las artesanías indígenas.
- 5) Lograr el estudio científico de la lengua materna y vencer los obstáculos lingüísticos.
- 6) Disminuir el elevado porcentaje de iletrados de la provincia.

## **METAS**

- Mantener en funcionamiento los 700 centros de educación básica.
- Incrementar el número de centros ocupacionales de 119 a 170.

- Crear tres centros de formación artesanal para llegar a siete.
- Publicar 2.000 folletos de poesía y canto.
- Capacitar 918 educadores comunitarios.
- Organizar 12 cursos de formación y capacitación de Educadores Comunitarios para: alfabetización, post-alfabetización, centros ocupacionales y artesanales.

## **METODOLOGIA DE LA EDUCACION DE ADULTOS**

Para trabajar con los adultos hemos seguido los siguientes pasos:

### **A. Ver:**

Esto es, conocer las circunstancias, a realidad clara y concreta que rodea a la comunidad, a la organización, al país.



### **B. Juzgar:**

Es analizar con sentido crítico los problemas que se plantean, es reflexionar sobre los aspectos positivos y negativos de los acontecimientos y problemas suscitados en el entorno. Cada problema, cada necesidad, cada dificultad es analizada en sus causas y consecuencias.

### **C. Actuar:**

Analizados los problemas, se van planteando soluciones, alternativas para mejorar o cambiar la situación. En este punto cada uno va comprometiéndose a realizar una tarea específica.

Las acciones desplegadas para cumplir un compromiso nos lleva a nuevas reflexiones, a evaluar nuestros actos y a comprometernos con nuevas acciones.

La dinámica de *ver, juzgar y actuar* permite el nacimiento de la conciencia crítica que lleva a los participantes a reforzar la organización y unidos buscan el desarrollo integral.

Las reflexiones de cada tema se concretiza en un pensamiento al que denominamos *Jatun Yuyai*. Del *Jatun Yuyai* nace la palabra *Sinchi Shimi* que viene a ser la palabra generadora y de ella a través de una didáctica especial nacen nuevas palabras, sílabas, morfemas, frases.

Del tema central o código lingüístico nacen también los contenidos matemáticos y todos los demás contenidos como: pensamiento y filosofía, ecología, lengua uno y dos, artesanía y estudio de la sociedad.

Los tres pasos aplicados, nace de las características y formas de como aprende y enseña el indio a sus hijos; es que el niño runa no aprende por lo que le dice el padre o la madre, sino de la práctica de los mayores, así ve la realidad, *Imita* la práctica de los mayores y *vivencia* en su propia edad.

La evaluación en el pueblo indio no es uno de los pasos formales, el va evaluando su trabajo de manera inmediata porque la acción es para la vida y debe estar bien realizados.

## PASOS DE LA LECCION

Con la base de lo anotado, los pasos concretos para una clase dentro del aula son como sigue: *motivación, acción-aprendizaje y refuerzo evaluación.*

### A. Motivación:

Generalmente se entiende como motivación a las acciones previas al tratamiento de un tema y pueden ser: juegos, adivinanzas, cuentos, chistes, informaciones, dramatizaciones. resumen de algo, conversación de algún hecho importante ocu-

ruido en el día. Paulo Freire denomina a este paso "Experiencia Concreta".

## **B. Acción aprendizaje:**

Es el desarrollo del tema mediante la utilización de una serie de recursos y técnicas.

Para el uso del cuaderno de trabajo difundido por la Dirección Nacional para la alfabetización se sigue los siguientes pasos:

- 1) Observación, reflexión y diálogo del código gráfico.
- 2) Escritura del código lingüístico, generalmente conocidos como palabra generadora, se realiza lecturas tanto de los textos y de lo que se puede escribir en la pizarra.
- 3) Descomposición del código lingüístico en morfemas o sílabas, según los casos.
- 4) Lecto-escritura y ejercicios con estas familias morfélicas o silábicas.
- 5) Formulación de nuevas expresiones, quichuas o castellanas, según vaya desarrollándose el trabajo.

## **C. Refuerzo Evaluación:**

Es la fase que permite realizar:

- 1) Refuerzos.
- 2) Resúmenes.
- 3) Conclusiones orales o escritas.
- 4) Creatividad propia.
- 5) Ejercicios de:
  - Lectura.
  - Copiado.
  - Dictado.

- Complementación.
- Apareamientos.
- Reconocimientos.
- Operaciones matemáticas.
- Autoevaluación, etc.

GRÁFICO DEL MÉTODO

VER

MOTIVACION

JUZGAR

ACTUAR



ACCION  
APRENDIZAJE

REFUERZO  
EVALUACION

ABYA  
YALA

**RESULTADOS DE LA APLICACION DE LOS  
RECURSOS DIDACTICOS Y METODOLOGIA  
EN LA EDUCACION DE ADULTOS, EN EL  
PERIODO COMPRENDIDO ENTRE MAYO  
1989 A OCTUBRE 1991**

El movimiento indígena de Chimborazo, consciente de su responsabilidad frente a la educación bilingüe y muy en particular de la alfabetización por corresponsable de la marcha administrativa, ya que el coordinador pertenece a esta organización indígena, propuso la realización de una evaluación de la marcha del programa y de la aplicación de los materiales propuestos por la Dirección Nacional para este nivel educativo.

Para cumplir con este objetivo, se elaboró un documento, cuyas respuestas se transcriben a continuación:

- 1) Anote los resultados obtenidos con los materiales propuestos por la CONAIE y la Dirección Nacional de Educación Bilingüe:
  - Las 21 gráficas propuestas por la CONAIE, en el cuaderno de trabajo ñucanchi causai, motivaron una serie de cuestionamientos lingüísticos, especialmente por la utilización de algunas palabras "desconocidas" o en desuso en la provincia como: huancurina, mashi, antahua, muchicu, upina. etc.
  - A estas mismas palabras se las calificaron de Huarina apamashcas (traídas por el viento, según los consultados provenía del Perú y Bolivia) La palabra upina (hacer el amor) escandalizaron a los sectores evangélicos por considerarla pecaminosa y nunca escuchada, pero ellos nunca supieron decir la palabra justa que se debe utilizar para decir un acto muy normal.
  - El mismo sector evangélico presentó tenaz oposición al empleo del fonema /c/ en situación de fonema /j/, muy utilizado por ellos en las traducciones de la biblia, cancioneros y más documentos religiosos.
  - Tomando en cuenta la carencia de materiales de apoyo, el cuaderno de Trabajo Ñucanchic Yachai fue un excelente material de aprendizaje y reflexión por su presentación, sus códigos gráficos y lingüísticos los contenidos, los diversos temas y la secuencia pedagógica.
  - El enfoque temporal; es decir, el pasado, presente y futuro permitieron el conocimiento del pasado histórico de nuestro pueblo: sus luchas, artesanías,



música, literatura, medicina, alimentación. Fue un recurso para la educación integral.

- Se vió con claridad el problema de tenencia de la tierra en Ecuador.
- El sistema de explotación implantado por el imperialismo a nuestro pueblo, fue motivo de claras explicaciones para que el pueblo vaya detectando a los verdaderos enemigos y verdugos.
- Se dió el fortalecimiento de las pequeñas organizaciones indígenas y populares.
- Motivó permanentemente el diálogo entre el educador, los participantes y la comunidad.
- Apoyó el aprendizaje práctico y visual.
- Los materiales ayudaron a ver nuestra verdadera realidad por ser elaborados por indígenas superados y sin complejos.
- Factibilizó el aprendizaje de palabras desconocidas y en desuso.
- Motivó la revalorización de nuestra cultura y los mensajes del pueblo indio.
- Las matemáticas son razonadas y de gran utilidad.
- Poca dificultad para el aprendizaje de la lectura y escritura.
- Facilitó y ayudó a entender lo que realmente es educación bilingüe.
- Colaboró para conocer e identificar a las demás nacionalidades del Ecuador.
- Hay una filosofía propia.

2) ¿Con la aplicación de la educación bilingüe, que cambios ha notado en la comunidad?

- La comunidad tuvo ocasión de elegir a sus propios educadores, valorando a sus hijos.
- Las diversas organizaciones indígenas participan directamente en la administración de la educación

indígena. Son las bases las que van tomando sus decisiones.

- La gente va tomando conciencia de educarse en su lengua y con sus propios hijos.
- Hay una forma de pensar que es distinta al pensamiento humano, en este sentido hemos dado muchos pasos adelante.
- Los participantes tienen más confianza en su educador y no en el extraño.
- Mayor desarrollo en obras comunitarias.
- Reclaman con valentía los derechos del pueblo indio, sin temor a represalias de nadie.
- Hay mayor confianza entre dirigentes y moradores, cuando los líderes son propios.
- Los problemas comunitarios son analizados sin la pretensión de los hispanos o de quienes se creen dueños de las comunas por una migaja que dan.
- Hay una permanente motivación para seguir asumiendo nuestro rol dentro de la educación.
- Nosotros mismos estamos aprendiendo a trabajar, a organizarnos y a decir nuestro pensamiento en lengua propia.
- Se va perdiendo la vergüenza de hablar la lengua quichua en cualquier lugar y circunstancia.
- Vamos en pos de una verdadera liberación.
- Estamos dispuestos a defender nuestra educación ante el ataque de los profesores que dicen no hablar en quichua y ser blancos.
- No nos dejamos humillar por nadie, resistimos los ataques y también les damos.
- Valoramos y hacemos en alto las dos culturas.

3) Indique los problemas que se han presentado en la comunidad a raíz de la implementación de la educación bilingüe:

- Confusión en las comunidades por las dos modalidades a falta de claras explicaciones y promoción del modelo.
- Fuerte oposición del magisterio, especialmente de quienes laboran en las comunidades indígenas, porque no quieren pertenecer a los "indios".
- Desacuerdo con las dos grafías.
- Hay profesores que todavía siguen "Jodiendo".
- Amenazas del profesorado con hacer perder el año a niños y jóvenes que van a la escuela y deseen ingresar a los colegios. (que en los colegios y universidades no van a recibir a los indios).
- Algunos fanáticos evangélicos amenazan con hacer bañar y hortigar a los que reciben los cuadernos de trabajo con las grafías y palabras raras.
- Permanente insulto de los profesores, cuando se viaja con ellos.
- Hay profesores indígenas opuesto a lo bilingüe.
- Se organizan asambleas públicas para oponerse a las grafías (AIECH).
- Los dichos blancos rechazan a los indígenas.
- Los alfabetizadores hispanos de Guamote se opusieron a la bilingüe, hubo y hay manipulación de los profesores para que los comuneros firmen contra la Educación Bilingüe.
- Los mayores opositores a la educación bilingüe son los profesores del sector Cacha; pero calladitos algunos se palanquean para ser supervisores.
- Hubo intento de división de las comunidades con motivo de las grafías.
- Estuvo por darse polarización entre la MICH y AIECH por causas de las grafías y ortografía.
- Se cuestiona a la administración y no a la educación, cuando los fines reales y de fondo son otros.

4) ¿Como se han hecho presente las organizaciones: local, zonal y provincial en la comunidad?

- No hay presencia abierta y comprometida de las tres organizaciones.
- Los cabildos ayudan a elegir a educadores mediante votaciones.
- Algunas organizaciones ayudan a las comunas a reflexionar.
- FECAIPAC (cacha) está totalmente con la educación bilingüe aunque los profesores estén en contra. No exigen nada a cambio.
- MICH ayudó a la capacitación de los educadores y profesores afiliados.
- La FICH organizó una marcha cívica por las calles de Riobamba.
- Los presidentes de las comunidades exigen la creación de centros de educación de adultos y de escuelas.
- Las tres organizaciones que "apoyan" a la educación no son conocidas en las comunidades.
- Dos organizaciones ayudan a defender a las comunas.
- FOICH dió a conocer la filosofía de la educación bilingüe en algunas comunas.

5) ¿Como debe integrarse la educación con la organización en el proceso que ya hemos iniciado?

- La educación tiene que ser única en todo el país y en todos los niveles con un mismo fin y unos mismos objetivos.
- Las organizaciones deben tener más fuerza de trabajo con los adultos.
- Coordinar la acción educativa con las actividades comunitarias.

- Las organizaciones deben marchar unidas y no divorciadas como se ve a esta fecha.
- Se debe vivir una verdadera democracia representativa y no solamente de tres organizaciones como está la presente.
- Es necesario eliminar de la educación el aspecto religioso, para llegar a una alianza entre todas las organizaciones.
- Las tres organizaciones deben tener unos mismos criterios filosóficos y no esconderse en una religión.
- Las comunas tienen que organizarse solidariamente, porque educación y organización tienen que complementarse.
- Las organizaciones tienen que estar presente en todas las comunas para ir conociéndolos y estudiando sus políticas.
- Tenemos que ir a la lucha organizada para lograr las conquistas sociales y construir un mundo nuevo y en paz.
- Lograr el intercambio de experiencias de todo sentido.



**6) Ponga su opinión sobre educación bilingüe:**

- La educación bilingüe es un proceso que está dando los primeros pasos.
- Es una educación comunitaria y humana que permite mayor entendimiento entre los indios del país.
- La educación bilingüe nos lleva a la unión, junto a las organizaciones indígenas y populares.
- Vamos al rescate de nuestra cultura: costumbres, tierra, libertad.
- Ha generado ya algunos cambios de conducta y comportamiento.
- En las oficinas deben trabajar bilingües aunque sean mishitos.

La opinión del pueblo es para nosotros el mejor apoyo y la mejor evaluación de una acción cumplida por encargo de las organizaciones, que son, en definitiva, los responsables de la educación, son ellas las que permanentemente han luchado por asumir tal responsabilidad.

## **LA EXPERIENCIA DEL CHIMBORAZOCA CAIPIMI**

### **A. Instructivo para su uso**

#### ***Lingüística:***



Empleando la lengua materna y el castellano como segunda lengua, vamos al interior de las culturas. Opera dentro de la educación contemporánea de la relación intercultural, sin provocar interferencias.

#### ***Antropología:***

Porque recoge los contenidos del mensaje popular sobre la interrelación del hombre concreto con su entorno socio-cultural, creando culturas y alternativas de solución a sus problemas ocupacionales.

El educador comunitario debe conocer el panorama programático para la aplicación de método reflexivo participatorio, en los centros de cultura popular.

**PAISAJE PROGRAMATICO DE LA EDUCACION BILINGÜE  
(CONTENIDO DE MENSAJES)**

<b>Situación Vivencial</b>	<b>Problema</b>	<b>Palabras</b>	<b>Fonemas</b>	<b>Morfemas</b>
1 Sequía	Falta riego	Yacu	/y/a/c/u/	ca-cu-ya-yi
2 Desnutrición	Falta alimentación	Micuna	/m/i/n/	Ma-mi
3 Analfabetismo	Explotación	Yachacuna	/ch/	Chi-cun-yu
4 Desaparición de las yuntas	Mecantización del agro	Yapucun	/p/	pi-pa
5 Aspiración a ser tomado en cuenta	Falta de oportunidad de superación	Mishana	/sh/	shi-sha
6 Importancia de medicina natural	Falta de puesto de salud	Jambi	/j/b/	ba/pa
7 Trabajo comunitario desinteresado	Los alimentos de agencias externas	Minga	/g/	Gu-man-gri
8 Escasez de producción	Terrenos erosionados	Larga	/l/	Cama
9 Venta obligada de productos	Arrancho grande, cosecha	Catuj	/t/	Manta-taj-titu-tij
10 Abuso de intermediarios	Falta feria en comunas	Randi cun	/r/d/	ndin-ri
11 Pobreza generalizada	Dificultad de concesión de préstamos	cullqui	/qu/	Raj-ra
12 Migración	Carencia de tierra	Alipa	/all/	Pej-baj
13 Relaciones familiares	Falta de organización	Allu	/ll/	lla-pura
14 Promiscuidad	Carencia de vivienda	Husai	/h/s/	Hua-huan
15 Mortalidad	Las enfermedades mortales	Huañul	/ñ/	
16 El trabajo	Acceso a la tierra	Tajma	/ta/	

## **B. Los aspectos vitales de cada fascículo**

Para manejar los fascículos se debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

### **Códigos:**

El primero es la situación vivencial. Aquí el análisis permite identificar la realidad en la que vive, con la metodología reflexivo-participatoria.

El segundo es la identificación de la realidad concreta y la palabra generadora.

### **La palabra generadora:**

Emergen 16 situaciones concretas de Chimborazo que permite ubicar la estructura morfológica del quichua.

### **Las frases articuladas:**

Son el resumen de la descomposición silábica y es apoyo para formar nuevas palabras.

### **La frase reflexiva:**

Fuerza social en cada fascículo. Motiva la graficación del estado creativo, en el dibujo y en las nuevas palabras.

### **La creatividad:**

En el cuadro y en las palabras nuevas:

- Desarrollo destrezas psicomotrices
- Concientiza el encuentro de la segunda lengua
- Descubre situaciones inéditas del iletrado.

### **Los morfemas vivenciales:**

Están inmersos en toda la estructura del cuaderno de trabajo. son pedazos de la cultura que a manera de columna vertebral van afirmando la cosmovisión quichua.




## **YACU:**

Es la primera palabra, porque corresponde al problema más angustioso de Chimborazo. Este problema contiene a los demás como problemas secuenciales y establece relaciones entre todos los fascículos.

### **Los fascículos:**

Como parte inicial, debe conocer el código hombre y mujer de "CHIMBORAZOCA CAIPIMI", como marco teórico de la educación bilingüe. El cuaderno contiene 16 palabras generadoras:

F.1 Yacu	F.2 Micuna	F.3 Yachacun	F.4 Yapucun
F.5 Mishanacui	F.6 Jambí	F.7 Minga	F.8 Larca
F.9 catuna	F.10 Randicun	F.11 Cullqui	F.12 Allpa
F.13. Aillu	F.14. Huasi	F.15. Huani	F.16. Tsajma



## **C. Los pasos metodológicos:**

**1. Presentación del código vivencia.**

**2. Aquí se aplica la metodología reflexiva participatoria.**

**3. Proceso simultáneo de lectura y escritura de la palabra generadora:**

- Identificación del código gráfico con la palabra generadora.
- Lectura, interiorización e identificación de la palabra generadora.
- Lectura, interiorización e identificación de la palabra, pero ya dividida en sílabas. Esto se hace en base de juegos de tarjetas.

- Identificación y escritura de la palabra generadora. Utiliza simultáneamente la hoja de lectura y la hoja de escritura.
- Lectura de las familias silábicas. Interiorización, reconocimiento de estas familias.
- Identifica y escribe las sílabas de la palabra. Utiliza simultáneamente las dos hojas.
- Lectura de las nuevas palabras y frases, resultados de la combinación de las familias silábicas. aquí tiene oportunidad de crear nuevas palabras y frases.
- Escritura de palabras completas

#### **4. Análisis de la frase reflexiva:**

- Al final de la hoja de escritura está la frase reflexiva que contiene el resumen del fascículo y permite la creatividad natural en la siguiente página.

#### **5. Creatividad:**

- En cuanto vacío dibuja su realidad atravesada, motivada por la fase de la reflexión.
- En las líneas vacías debajo del cuadro crea escribiendo palabras en quichua y/o en castellano.

En resumen: A partir del segundo fascículo hay una hoja de síntesis de todo lo aprendido en los procesos anteriores. Esto permite una nueva posibilidad de creación, reafirmación de conocimientos adquiridos, mejor reconocimiento cultural a través de los morfemas vivenciales.

#### **6. Tratamiento de los contenidos:**

El fascículo no corresponde a una clase o sesión de trabajo, sino es unidad temática a tratarse en el tiempo suficiente. Es posible que en los seis meses se haya terminado con el tratamiento de los diez fascículos.

## **7. Introducción al castellano:**

Por el uso indiscriminado del quichua y del castellano se originó una tendencia asimilacionista de las vocales castellanas e-o para conseguir un mayor afinamiento del quichua; oralmente hay confusión de vocales.

La introducción de vocales castellanas e-o se realiza a partir del fascículo 5to en la escritura, y en castellano oral. Esta introducción se realiza en los ejercicios de creatividad y de resumen.

Las palabras quichuas pasadas del castellano y reconocidas por la real academia de la lengua castellana, deben conservarse como se escriben: Riobamba, Cajabamba, Colta, Columbe.

Las palabras españolas pasadas del quichua se conservan iguales: ventana, oveja.



### **EXPERIENCIAS OBTENIDAS DE LA APLICACIÓN DEL CUADERNOS DE TRABAJO "NUCANCHIC CAUSAI EN EL PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN BILINGÜE"**

La aplicación del cuaderno de trabajo "Ñucanchic Causai", propuesto por la CONAIE y su equipo de educación como programa alternativo a la campaña de alfabetización "Monseñor Leonidas Proaño" implementado por el actual régimen, dió como resultados algunas experiencias, así:

#### **A. Experiencias en el campo lingüístico**

Para todo ser humano, la lengua materna es el medio indispensable gracias al cual el hombre se introduce en la sociedad en la que vive y en la cultura, así como la base de sus facultades intelectuales.

En vista de esta afirmación, nos hemos dado cuenta, por una parte que, la lengua materna en el caso de Chimborazo es el quichua con una estructura y características especiales que no son invento de científicos ni lingüistas, no es una entidad abstracta y terminada; peor una lengua en extinción como afirman varios opositores al modelo educativo bilingüe; es más bien una lengua infinita, llena de variantes sociales y en permanente crecimiento y revalorización.

Investigadores de gran valía y especialmente el mismo pueblo afirma que el progreso de un pueblo es imposible si el perfeccionamiento general de la lengua materna, instrumento sumamente importante de comunicación humana. Es que en una sociedad en vías de desarrollo, el lenguaje que se da en forma oral debe entrar también a formar parte de una gráfica para inmortalizar los conocimientos.

Para el desarrollo de una nación es absolutamente necesario un modelo de educación con políticas definidas en cuanto al uso del lenguaje; pero en el caso nuestro, la misma constitución la reconoce no solo como instrumento de comunicación sino de interaprendizaje. Pero la lengua no solamente debe ser utilizada en el campo educativo, sino también en lo social, cultural, económico, político, que constituye la totalidad del hombre y la sociedad.

Con estos criterios generales anotamos las experiencias obtenidas:

- La lengua materna usada con inteligencia y sin prejuicios sociales e individuales ha sido el mejor medio para enseñanza en cualquier nivel, especialmente en niños si se trata de escolares y en adultos si estamos inmersos en ellos y sus problemas.
- La lengua materna usada en igualdad de condiciones entre el educador y el participante facilita la fluidez en el proceso de interaprendizaje, permitiendo el desa-

rollo inmediato de la comprensión y la obtención de conceptualizaciones, el razonamiento crítico y la toma de acciones.

- Los participantes desarrollan la creatividad porque se les permite pensar en su lengua y no en otra para luego hacer la traducción mental.
- Factibiliza en diálogo con los compañeros y el desarrollo de la iniciativa y creatividad.
- Se expresa de inmediato cualquier pensamiento, idea, reflexión sin la barrera de la lengua no conocida.
- Los trabajos escolares o tareas que solicitan lo desarrollan con eficacia.
- Les es sumamente fácil contar vivencias, historias, narraciones, dichos, chistes con toda normalidad y lo más concreto posible.
- El chiste, cualquiera que sea, alcanza mayor vigor y fuerza por estar expresado en lengua original, en cambio las traducciones no llegan con la misma intensidad.
- La lengua materna permite decir los sentimientos más nobles y puros, sin la barrera de la traducción que se sujeta a ciertas normas estructurales.
- Facilita la creación literaria: poesía, canto, relato, narración.
- Ha evitado en miles de casos las frustraciones en el aprendizaje, y como consecuencia el éxodo, la deserción, la pérdida de interés, el odio a la educación y al maestro o educador, según los casos.
- Permite motivación, el tratamiento de problemas vitales y vivenciales.
- La baja de comprensión de los contenidos causa crea desconfianza y crea serias complicaciones.

- Hemos observado que el niño o adulto que habla quichua no es ningún retardado mental cuando se da oportunidad de hablar en su lengua y de igual manera los resultados son óptimos cuando los test de inteligencia están adecuados al nivel del alumno y su vivencia ordinaria.
- Ha ayudado mucho al desarrollo de los cálculos matemáticos, especialmente de las decenas, por la facilidad de entendimiento razonado; por ejemplo chunca ishcai, chunca quimsa, que significan diez y uno, diez y dos, diez y tres, etc.

Una experiencia vivida por años nos hace ver que el rendimiento a nivel escolar, colegial y de adultos han sido bajos, porque todos los conocimientos se han impartido en lengua española. No se acepta totalmente la realidad lingüística y se trata de desprestigiar por todos los medios.

Si analizamos la realidad lingüística de un niño indígena, este no comienza su aprendizaje cuando llega al establecimiento "educativo", lo va haciendo desde su nacimiento y a lo largo de la vida escolar, comunal.

El niño hasta que llega a la escuela ya ha dominado el sistema fonológico y la estructura de su lengua materna, esa edad ya ha asimilado muchos valores culturales y lo demuestra su modo de pensar, sentir, actuar, sus temores recelos, acomplejamiento y llegado a la escuela hace frente a una realidad adversa tiene que decir señor, señorita, a una persona extraña que le va a "educar" para el futuro.

La lengua quichua en estos momentos al igual que en otras provincias se halla sufriendo el embate de la tecnología nacional y extranjera; cada día asoman centenares de nombres raros ya sea religiosos, agroindustriales, políticos, científicos, artísticos, descubrimientos, la misma educación va produciendo nuevos términos y que diremos de los productos de consumo

(bebidas, vestidos, alimentos) que incluyen no solamente palabras en castellano, sino en inglés.

Esta situación concreta e innegable intenta apagar lentamente la riqueza fonética, léxica, estructural, cultural, económica del quichuahablante y someterlo a una sociedad de consumo y a la adquisición mediocre de una semilengua que no es ni castellano ni quichua.

Las investigaciones permiten ver cómo en el medio quichua se emplean cientos de expresiones castellanas dentro del campo religioso, en los títulos, nombres de instituciones, de salud, agropecuarios, de artefactos, alimentos, implementos escolares, colores, etc.

## **B. Experiencias en el campo pedagógico**

En educación de adultos sería contradictorio hablar de pedagogía (técnica de trabajo con niños) y no de andragogía como debería ser, pero por estar afianzados al término pedagogía, vamos a aceptar este término, en todo caso lo que interesa son las experiencias por sobre todo. Las experiencias las anotamos como sigue:

- Los pasos formales del modelo hispano obligan a utilizar formas de pensamiento no quichuas; en cambio el pueblo indio aplica pasos muy concretos que reflejan las formas naturales de aprendizaje y que formalizados y sistematizados son similares a los aplicados por Monseñor Proaño en el trabajo con los indios; esto es: *ver, juzgar y actuar*.
- El pueblo indio nunca sigue normas rígidas de trabajo, su flexibilidad es digna de estudiarse porque así se siente más libre para actuar, crear, reproducir y enseñar.

- Una pedagogía sin los convencionalismos permite al participar romper los esquemas y adaptarse a una realidad concreta propia del adulto.
- La libertad de acción ayuda al desarrollo de creatividad, pero no la improvisación, la repetición insípida de copiado, etc.
- Cada hombre tiene una pedagogía muy propia, por eso mientras más apertura existe, mayor eficiencia se da en los procesos.

### **C. Campo sociológico**

- La lengua permite mayor armonía y confianza de los participantes y de hecho las relaciones se afinan alrededor de la comuna; lo que no ocurre al hablar otra lengua, que permite división y formación de grupos de los que hablan bien y de quienes no lo hacen correctamente.
- La organización de grupos de trabajo para realizar actividades de interaprendizaje con soltura, armonía y entendimiento grupal.
- La confianza en los demás y el descubrimiento de líderes natos que serán los dirigentes comunales permanentes.

### **D. Campo psicológico**

- Confianza en sus valores y facultades.
- Libertad de acción sin ninguna clase de inhibiciones ni frustraciones.
- Liberación de la presión externa.
- Liberación de una serie de complejos propiciados por los educadores hispanos.



- Darse cuenta de ser una persona útil a los demás y no como se ha venido creyendo.

## **E. Campo económico**

- Apertura a nuevas técnicas y artesanías para mejorar la producción.
- Apoyo para hacer que la tierra produzca más, sin la utilización de conocimientos foráneos a la comunidad.
- Utilización de algunas formas de medida propias de la cultura india.
- Valoración de los productos existentes en el lugar antes que al dinero. Muchas veces el dinero en la comunidad no tiene valor alguno, si es que no se sale a la ciudad o alguna tienda del mismo lugar o del pueblo.



## **F. Campo antropológico**

- Identificación del indio como pueblo como una cultura y no como una raza.
- Valoración y autovaloración como indio, y ya no sujeto de explotación, sino de liberación.
- El reconocimiento de un pasado histórico y una cultura que está en proceso de reivindicación.

---

# 5

## PROGRAMA ALTERNATIVO DE EDUCACION BILINGÜE INTERCULTURAL DE LA CONFENIAE "PAEBIC"



Cesar Cerda, Edmundo Vargas y Mariano Cerda

---

ABYA  
YALA

### ANTECEDENTES HISTORICOS.

A los 162 años de vida republicana los sectores tradicionales marginados y, de manera especial los indígenas, demandamos de los organismos que conducen la política educativa del país, una "*Evolución de la Educación*". El país requiere un nuevo sistema de educación nacida de un profundo conocimiento de la realidad socio-económica, política y cultural de nuestro pueblo. El Ecuador requiere de una sistema de educación que exprese una lucha frontal a la injusticia, a la miseria y a la explotación.

La CONFENIAE desde los años 79 ha tomado un paso histórico que implica una decisión política trascendental asumida por nuestras organizaciones de base, decisión que se

encuadra dentro de los procesos de autogestión y autodeterminación de los pueblos. Retomando estas experiencias de nuestras comunidades, ha sido impostergable crear un sistema educativo que entregue a la sociedad ecuatoriana hombres nuevos, hombres amantes de la justicia social, de la libertad, del respeto a los derechos humanos, de la solidaridad latinoamericana, en fin, hombres capaces de contribuir y conducir activamente en la construcción de una nueva sociedad.

Por los años 1985 - 1986 la CONFENIAE, recogiendo los planteamientos de los pueblos indígenas amazónicos, elaboró un perfil del proyecto alternativo de educación bilingüe intercultural para la región amazónica, en el período del presidente León Febres Cordero, la misma que no fue aceptada por el Ministerio de Educación y Cultura.

En el año 1986, la Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana CONFENIAE, presenta el anteproyecto de un programa piloto alternativo de educación bilingüe intercultural de la CONFENIAE denominado "PAEBIC", El mismo que en varios congresos fue analizado y aprobado por las organizaciones filiales de la CONFENIAE. El 1ro de octubre de 1986 fue puesto en ejecución el programa PAEBIC en las dos provincias Amazónicas Napo y Pastaza, en las comunidades netamente Quichuas con 8 escuelas, 4 en Pastaza y 4 en Napo con un total de 160 alumnos y 8 profesores quichuas.

Por encima de una época sumamente difícil para la vida de los pueblos indígenas del Ecuador, bajo el gobierno Neoliberal de León Febres Cordero, la CONFENIAE emprendió esta dura y comprometida tarea, convencidos que la única alternativa que nos queda a los pueblos indígenas amazónicos es asumir nosotros mismos la educación de nuestro pueblo a través de la CONFENIAE, sin o con reconocimiento del Estado.

## SIGNIFICADO DEL PAEBIC

El PAEBIC es justamente ese nuevo sistema de educación que los pueblos marginados necesitamos. Es el nuevo sistema de educación generado en el seno de nuestras comunidades de base y organizaciones provinciales miembros.

El PAEBIC representa para los pueblos indígenas amazónicos ese nuevo sistema de educación planificada, ejecutada, dirigida por la CONFENIAE, para afrontar decididamente la injusticia, explotación y miseria. El PAEBIC es el único sistema de educación que garantiza a nuestras presentes y futuras generaciones, dotar de hombres amantes de la justicia social, de la libertad, del respeto a los derechos humanos, de la autodeterminación de los pueblos y la solidaridad latinoamericana, es decir, hombres capaces de conducir los procesos de desarrollo de nuestras comunidades y los procesos de transformación social de la patria toda.



### ¿POR QUE ES ALTERNATIVO EL PROGRAMA DE EDUCACION DE LA CONFENIAE?

El programa de educación que propone llevar adelante la CONFENIAE, es alternativo porque se fundamenta en las siguientes consideraciones elementales:

- 1) Toda cultura es histórica y abierta a nuevas formas y contenidos.
- 2) El diálogo de culturas exige una cultura intercultural bilingüe, en todas las etapas de la vida y fundamentalmente de lo infantil.
- 3) La educación es liberadora, personalizante, pero fundamentalmente comunitaria, en que la experiencia vivida por la comunidad, el educador y los sujetos de la educación. Es compartida, analizada y criticada con la fina-

- lidad de fortalecer las formas de vida comunitaria y otros valores culturales que fundamentan una nueva sociedad.
- 4) Es una educación alternativa que parte de nuestra realidad, en un contexto propio y con recursos humanos, pedagógicos y didácticos también propios.
  - 5) Respeta cultura, tradiciones, idioma y ritmo de vida del pueblo indígena.
  - 6) Prepara y mejora el nivel organizativo con un esquema social, político y económico propio.
  - 7) Potencia y mejora la tecnología indígena.
  - 8) Facilita los elementos de análisis crítico para asumir o rechazar valores de la cultura englobante.
  - 9) Ayuda a describir nuevas y verdaderas alternativas de vida, partiendo de la riqueza histórica de las comunidades y de las organizaciones, sin perder de vista el amplio conocimiento de los mayores.
  - 10) Utiliza bien y mejora los pocos recursos naturales disponibles del pueblo indígena.
  - 11) Ayuda a recuperar la memoria histórica del pueblo indígena.

## OBJETIVOS

- 1) Estructurar e implementar una educación bilingüe intercultural con planes, programas y contenidos críticos, acordes con la realidad de cada una de las nacionalidades indígenas de la amazonía ecuatoriana.
- 2) Reactivar e impulsar el desarrollo de las formas propias de organización social: trabajo comunitario, gobierno local, técnicas y conocimientos tradicionales de cada una de las nacionalidades indígenas.

- 3) Lograr la integración del proceso de enseñanza aprendizaje con las formas de trabajo y organización social de producción comunitaria, para mejorar el nivel de vida de las nacionalidades indígenas.
- 4) Impulsar el fortalecimiento de la organización de las nacionalidades a nivel de centros, asociaciones y federaciones provinciales, para la consolidación de la CONFENIAE.

## **A. Fines del modelo educativo**

- 1) Estructurar e implementar un sistema de educación bilingüe intercultural con planes, programa y materiales didácticos de acuerdo a la realidad socio-cultural del pueblo quichua.
- 2) Capacitar los recursos humanos necesarios para la ejecución del programa.
- 3) Lograr para organizar las escuelas bilingües.



## **B. Metas:**

- 1) Atender dos provincias con el programa de Educación Bilingüe Intercultural.
- 2) Organizar en el año ocho escuelas bilingües.
- 3) Capacitar ocho educadores comunitarios, dos coordinadores provinciales, tres dirigentes y dos técnicos.
- 4) Atender en el año lectivo 240 niños.
- 5) Producir 270 folletos con lectura complementaria, 30 planes y programas, 30 guías didácticas y 270 textos con contenidos de programa.
- 6) Organizar en el año tres cursos de capacitación.

# LA CREACION DE LA EXPERIENCIA

## A. Dificultades de creación

### **Marco legal:**

Para el funcionamiento de las escuelas del proyecto, se realizó gestiones en el Ministerio de Educación y en las Direcciones Provinciales de Napo y Pastaza respectivamente, pero las puertas de las instituciones estaban cerradas, en tal circunstancia la organización autorizó el inicio y la apertura de las clases en el período 1986-1987, en esta forma se mantuvo dos períodos hasta cuando el gobierno actual legaliza automáticamente con la creación de la DINEIB.

### **Social:**

A lo largo de la historia, el Estado ha implementado una política integracionista de los pueblos indios a la llamada "sociedad nacional".

Uno de los instrumentos para la consecución de estos propósitos, ha sido el implementar una educación masificadora que niega la existencia de las nacionalidades indígenas, como pueblos, como cultura propia, con formas propias de organización económica, social, política.

### **Situación económica:**

Dentro de la política de desarrollo del país la educación ha desempeñado un rol importante. El sistema educativo ha contribuido a la reproducción de las relaciones económicas, sociales del sistema dominante. La función económica de la educación ha sido la de preparar mano de obra calificada de acuerdo a los requerimientos del sistema de producción dominante.

Insertado dentro de este contexto, las sociedades indígenas han sido influenciadas para que los medios de producción,

especialmente comunitaria pase a ser de propiedad privada. Las formas tradicionales de organización social de producción de las sociedades indígenas, entran en conflicto con los intereses y el espíritu individualista del sistema capitalista.

### **Situación social:**

La educación como un engranaje más de la estructura del sistema, cumpliendo con su labor multifacética, inculca la concepción del mundo de la clase dominante, sus ideas y valores que conducen hacia una hegemonía cultural que garantiza la coherencia, estabilidad y palidez del sistema reconocido por el Estado como grupos minoritarios en extinción, sin normas jurídicas que garanticen su derecho al desarrollo y a la autodeterminación.

## **DESCRIPCION DE LA EXPERIENCIA**

### **A. Administrativo**

El programa alternativo de Educación Bilingüe intercultural de la CONFENIAE "PAEBIC", en la actualidad funciona en base a la siguiente estructura:

- El dirigente de educación y cultura de la CONFENIAE como responsable del proceso educativo a nivel regional, quien planifica, ejecuta e informa las actividades al consejo de la organización.
- El coordinador del PAEBIC, responsable de planificar y ejecutar actividades tendientes a atender los requerimientos de las escuelas del programa.
- Dos técnicos principales encargados de sistematizar las investigaciones y diagramar los textos y materiales didácticos.
- Un dibujante permanente y dos ocasionales.



- Profesores bonificados por el PAEBIC y profesores con nombramiento del Estado que trabajan en las escuelas del programa.
- Dirigentes de Educación y Promotores de las Organizaciones Provinciales.
- Hay que aclarar que en años de inicio no se contaba con este grupo humano.

La oficialización de la Educación Intercultural Bilingüe permite el despliegue de actividades de coordinación con las Direcciones Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe de Napo, Pastaza, Sucumbios, lugares donde se encuentran asentados los quichuas de la amazonía. No hemos realizado acciones en Morona Santiago y Zamora Chinchipe por cuanto en esas provincias se encuentra la nacionalidad Shuar, con su propio sistema de educación, pero como organización regional estamos empeñados en coordinar acciones con todas las nacionalidades.

La oficialización de la Educación Intercultural Bilingüe significa la aceptación de las diferentes modalidades educativas que venían funcionando en diferentes lugares del país, en tal virtud, nosotros hemos creído que las actividades que realicen las Direcciones Provinciales de Educación Bilingüe deben ir relacionadas con el PAEBIC.

De tal manera que actualmente tenemos firmado convenios de Cooperación Técnica científica entre las Organizaciones Indígenas y Direcciones Provinciales de Educación Bilingüe, con el fin de implementar recursos humanos y desplegar actividades de capacitación a través del PAEBIC.

- Tenemos el encargo de las organizaciones y direcciones provinciales de que el equipo de Educación de la CONFENIAE investigue, sistematice, diseñe y reproduzca textos y demás recursos didácticos auxiliares para ser aplicados en las escuelas de la Región. Por eso

que a más de realizar textos para 10 escuelas quichuas con el PAEBIC, tenemos que buscar medios para atender el requerimiento de por lo menos 400 planes de nivel primario (Napo, Pastaza, Sucumbios). La cantidad de establecimientos aumentaría cuando lleguemos a Morona Santiago y Zamora Chinchipe.

- Para llegar a la diagramación de un texto se realizan varios Seminarios-talleres con Supervisores de Educación Bilingüe, con profesores del PAEBIC; con profesores de experiencia educativa; con dirigentes de Educación de las organizaciones provinciales y regional y el equipo de educación de CONFENIAE que finalmente se encarga de sistematizarlo y gestionar su edición.
- Los textos están elaborados con el quichua unificado y con paisajes y elementos propios de la región Amazónica, por lo que no es posible utilizar textos realizados para la Región Interandina.

## **B. Técnico Pedagógico**

La capacitación se realiza en tres niveles:

- 1) Destinado a Supervisores de Educación Intercultural Bilingüe de las Direcciones Provinciales.
- 2) Cursos destinados para profesores de las escuelas del PAEBIC.
- 3) Cursos para el equipo de educación del PAEBIC.

Con esto se pretende:

- Que el personal que trabaja con la CONFENIAE esté preparado en el proceso. Es el equipo humano encargado de orientar el aspecto técnico-pedagógico a los supervisores, profesores y padres de familia.

- Que los Supervisores de Educación Bilingüe se preparen para una eficaz tarea de seguimiento a los profesores y alumnos.
- Que los profesores estén inmersos en la alternativa de educación, un trabajo comunitario y cambio de comportamiento de las multitudes.

Este personal que aún teniendo experiencia en educación, es necesario capacitar en el proceso de educación bilingüe, porque es urgente practicar valores, costumbres y actividades que se están perdiendo.

Para nosotros, luego de los profesores, el equipo de Supervisión constituye el elemento de mayor apoyo para seguir adelante en la concientización de los miembros comunitarios, padres de familia y alumnos a fin de que la aceptación y el apoyo sean eficaces para alcanzar los grandes objetivos del pueblo indígena y de las organizaciones en la Región Amazónica.



### *Selección del Educador*

La comunidad elige al educador bajo los siguientes criterios:

- Tener título de bachiller.
- Ser capaz, y leal a la organización y comunidad.
- Ser de su propia comunidad o comunidades cercanas
- Ser quichua hablante.
- Manifestar aprecio y conocimiento de su propia cultura.
- Participar en los cursos de formación y capacitación para el mejor manejo de material didáctico.
- Participar en las actividades de la comunidad y en el fomento del desarrollo de la misma.

- Asistir a las reuniones programadas por la organización.

*El equipo técnico tiene la responsabilidad de:*

- Realizar seminarios de capacitación para promotores (Supervisores) y educadores.
- Elaborar material didáctico en seminarios-talleres con la participación de maestros experimentados, educadores de programa, dirigentes y equipo técnico
- Visitar a las escuelas para constatar sus necesidades y acompañar en el proceso educativo.
- Controlar y ejecutar conjuntamente con dos promotores las evaluaciones correspondientes.

*Materiales de Aplicación:*

- Hemos participado en talleres de análisis de los planes y programas, por lo que el instrumento curricular que actualmente que está aplicando es el unificado por las experiencias educativas recogidas por la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.
- Inicialmente se aplicó el AMAUTA ÑANPI, para el período del preaprendizaje. Con el AMAUTA ÑANPI, ciencias integradas, donde se podría desarrollar la lectura, la escritura, matemática, y las ciencias sociales y naturales en un solo texto.
- Luego se hizo la revisión como segunda edición, con la misma estructura.
- El presente año lectivo hemos tenido como recurso el Amauta ñanpi del período Pre-aprendizaje.
  - Amauta ñanpi para lectura.
  - Amauta ñanpi para escritura.
  - Amauta ñanpi para matemática.
- El recurso de mayor aplicación es el que se realiza a través de la investigación que tienen como obligación

profesional todos los profesores. Esto permite desarrollar los contenidos de las demás áreas del plan y programa.

- Para facilitar la aplicación de estos textos se han elaborado guías didácticas como puntos de orientación. No es un documento exclusivo pero es una base que permite desarrollar iniciativas a los profesores.
- La libreta de calificaciones hay que mejorar y tener un consenso.

### *Metodología:*

Los materiales están diseñados tomando en consideración la percepción globalizante que tiene el habitante de la selva Amazónica. En tal virtud, los contenidos motivadores toman en consideración situaciones de la vida real. Propendemos una educación que parta del medio que lo rodea al niño, respetando la cultura del pueblo indígena.

Así se aprovechará las vivencias del niño que trae de su hogar. Partir con el proceso de inter-aprendizaje relacionando la vida familiar y comunitaria con la vida escolar, ayudando a solucionar los problemas de la comunidad, estimulando la creatividad dentro del ambiente.

El maestro debe tener siempre presente que los alumnos pueden también enseñar muchas cosas; debe aprovechar su sabiduría práctica.

El desarrollo de los temas se realizan partiendo de las leyendas, en los cuentos y de la vida de los pueblos indígenas. En base a este material se enseñará a los alumnos a leer y escribir en el idioma materno para facilitar el aprendizaje, evitar traumas y disminuir la deserción escolar.

Se parte de un contexto, un cuento, una leyenda o vivencias de los niños en la comunidad. Se toma como referencia una palabra clave u oración sencilla que nos va a servir para

llegar al análisis de la sílaba que constituye la unidad de análisis en el proceso de inter-aprendizaje de la lectura.

El proceso de inter-aprendizaje de la escritura sigue un criterio analítico y globalizante. Tiene concordancia con el proceso de lectura como mecanismo integrador.

En este material tomamos como punto de partida de la letra para llegar a la familia silábica, la palabra y la frase.

Hay que aclarar que todos estos temas motivadores, son recursos invaluable para desarrollar otros contenidos de carácter social y valorables para desarrollar otros contenidos de carácter social y científicos, porque consideramos que los contenidos son integradores y globalizantes.

### **C. Socio Organizativo**

Es innegable que el accionar educativo está trayendo como consecuencia el cambio del comportamiento de muchos indígenas. Por eso, las organizaciones indígenas debemos tomar con mucha seriedad y compromiso la Educación particular Bilingüe.

Hay que aclarar, también, que contrario a lo que se piensa, en las organizaciones indígenas hace falta mucho recurso económico y más aún recurso humano técnico calificado. Esto ha ocasionado que los funcionarios de las Direcciones provinciales de Educación Bilingüe manifiesten que las organizaciones no están haciendo nada, y que los dirigentes no pueden dictar cursos de capacitación y que ellos como maestros y con experiencia en el magisterio no tienen nada que aprender de las organizaciones indígenas.

Actitudes un tanto negativas, ya que la dirigencia tiene mucha experiencia comunitaria y tiene mucho que compartir. Estos pequeños roces empezaron a agudizarse a raíz del apareamiento de la Dirección Nacional de Educación Inter-

cultural Bilingüe, pero por la madurez de sus funcionarios y actividades concretas de las dirigencias, en la Amazonía existe una buena relación de coordinación.

PAEBIC y Supervisión somos un equipo de trabajo a favor de una educación alternativa. Todavía faltan algunos detalles que debemos mejorar, estamos conscientes que el trabajo coordinado da los mejores resultados.

Hay que felicitar a los Supervisores que con sus actividades están ayudando al fortalecimiento organizativo. Muchos profesores que jamás entendieron el proceso de lucha organizativa, actualmente son elementos de apoyo.

Los miembros comunitarios tienen dos posiciones que conciernen los aspectos ~~lingüísticos~~. En el sector quichua hay algunos grupos que no aceptan la escritura del quichua unificado, por lo que en algunas ocasiones se han manifestado rechazando la educación ~~Bilingüe~~.



Gracias a la intervención de supervisores, dirigentes y maestros se ha podido explicar y lograr que nuestros compañeros entiendan y acepten que más allá del aspecto instructivo, priman los grandes objetivos de las organizaciones indígenas que se transmiten a través de la educación.

Se puede notar la aceptación de la identidad cultural que se estaba perdiendo en los niños, jóvenes y adultos. Hoy podemos manifestar que no es obstáculo hablar el idioma materno y expresar todas sus manifestaciones culturales. Esto es un apoyo al aspecto organizativo, ya que al estar el individuo consciente con su condición de indígena es fácil que se integre a un trabajo positivo. El trabajo comunitario es un aspecto que se está enfatizando dentro del proceso.

## FACTORES QUE SE QUIERE SUPERAR

Para llevar adelante un proceso de enseñanza-aprendizaje armónico en el que el niño pueda desarrollar su creatividad e iniciativa, es fundamental romper ciertos factores negativos que en las escuelas regulares limitan el normal desenvolvimiento de los escolares indígenas.

El PAEBIC considera que mientras no se sustituya estos factores traumatizantes con otros que coadyuven a la adecuada formación de la personalidad del niño indígena, no se habrá encontrado una educación alternativa. Por tanto se ha propuesto superar los siguientes factores negativos que influyen en la formación indígena:

### ***Choque cultural:***

- Situación común en las comunidades indígenas de la Amazonía. Surge un rechazo mutuo alumnos- profesor. El maestro hispanohablante mira con desprecio el comportamiento de alumnos y miembros de la comunidad. Nace el temor y el alejamiento de alumno y comunidad, surge el sentimiento de rechazo de la comunidad hacia el maestro, no hay identificación plena entre alumnos y maestros como es común entre niño y maestros hispanohablantes.

### ***Barrera lingüística:***

- Total incomunicación entre maestro y alumnos. Dificultad de los educandos en asimilar las clases impartidas en lengua extraña. Dificultad de los alumnos en participar sus inquietudes al maestro. Los alumnos se transforman en receptores automáticos sin creatividad e iniciativa. El maestro se constituye en un mero transmisor de los contenidos de los materiales didácticos. Esta situación hace del maestro una persona agresiva. Como medio para suplir esta deficiencia, el maestro



maltrata física y verbalmente a sus alumnos. El maestro termina convenciénose que los niños indígenas carecen de la capacidad intelectual para el conocimiento de la ciencia.

### ***Metodología de enseñanza empleada:***

- La metodología de enseñanza que funciona maravillosamente en el medio escolar hispanohablante, pierde gran parte de su efectividad por cuanto la aplicación de los mismos a través de la intercomunicación maestro-alumno está limitada por la lengua.

## **A. Comportamiento del maestro en el aula de clases**

Al no poder desarrollar todas sus capacidades en el área de enseñanza, el maestro se siente importante de crear un ambiente de confianza e integración armónica. Dentro de este ambiente, los alumnos se enfrentan a la dificultad de responder las preguntas formuladas por el maestro, situación que crea en el maestro un sentimiento de frustración por lo que adopta la línea de la agresión verbal y aplicación de castigos, como mecanismos para despertar interés en los educandos.

### ***Textos empleados:***

Los textos empleados en la enseñanza presenta situaciones nuevas que descontrolan la capacidad interpretativa del niño indígena por cuanto son materiales propios para el medio hispanohablante.

## **B. Contenidos ideológicos de los textos**

Los textos utilizados en las escuelas monolingües hispanohablantes a través de sus contenidos orientan al niño a sentir afecto por los valores de la sociedad dominante y sentir vergüenza y rechazo hacia los valores de su propia cultura.

Siembran en el niño indígena el individualismo, el sentimiento de negación a sus padres y hermanos. Inculcan la superioridad de las culturas de origen europeo sobre nuestras culturas. Exaltan la historia y los héroes de la sociedad dominante en destruímiento de nuestra propia historia y héroes. A través de la educación cívica, crean en el niño indígena un falso nacionalismo encerrado dentro de los límites territoriales impuestos, haciendo aparecer a pueblos hermanos como Perú, Colombia, como nuestros más acérrimos enemigos, desconociendo de esta manera el origen y destino común de los países andinos. Se crea una conciencia negativa que va en destruímiento de la unidad latinoamericana.

Para contrarrestar estos factores negativos que neutralizan en los escolares indígenas el normal avance del proceso enseñanza-aprendizaje, el PAEBIC considera que es de vital importancia concretizar en el campo educativo, las siguientes innovaciones estructurales:

- La educación de las comunidades indígenas, debe ser asumida por el propio pueblo indígena amazónico gestor de su destino, a través de la CONFENIAE.
- Dotar a las escuelas del PAEBIC, con profesores indígenas titulados con suficiente capacitación y entrenamiento.
- Hacer del PAEBIC un programa que se sustente en un plan y programa de estudios, con materiales didácticos, con contenidos críticos acordes a la realidad y necesidad de los pueblos indígenas amazónicos.

### **C. Función de la lengua quichua en el PAEBIC**

Para romper los prejuicios sobre las lenguas y culturas indígenas las cuales son consideradas con una capacidad de expresión, conceptualización, sistematización y creación reducidas. Sus conocimientos de matemáticas, de la naturaleza, etc,

son consideradas como subcientíficas; las prácticas medicinales se llegan a confundir con la brujería, su mitología se vincula con la superstición y la idolatría; su literatura y su arte se lo califica como simples manifestaciones folclóricas; por lo tanto casi no tendrían nada nuevo que aportar a la humanidad, pero si que recibir y reproducir. Estos prejuicios se siguen manteniendo tanto en el interior de la mayoría de las instituciones vinculadas a la educación como en el seno del Magisterio Nacional.

Dentro de esta concepción carente de fundamento, el PAEBIC ha declarado al quichua como lengua oficial del programa y se ha propuesto hacer de ella una lengua apta para desarrollar la tecnología, la ciencia y el pensamiento.

Para el PAEBIC, la lengua quichua dejará de ser el canal intermediario para la transmisión de contenidos y valores de la cultura dominante, que están sistematizados en los programas oficiales, los mismos que son elaborados desde la perspectiva no indígena.

La lengua quichua, como el instrumento de comunicación y transmisión de los conocimientos y pensamiento de los pueblos quichuas amazónicos en el PAEBIC, adquiere vital importancia por cuanto todos los materiales didácticos correspondientes a las diferentes áreas de estudio serán escritos en este sistema lingüístico. Todo esfuerzo del PAEBIC resultaría estéril si se limita a traducir al quichua lo pensado, investigado y creado en castellano. Es fundamental dinamizar la lengua quichua para que se constituya en la lengua principal de educación en las áreas quichuas de la amazonía.

Para contrarrestar el estado diglósico en que se encuentran las lenguas nativas con respecto a la lengua nacional es necesario sembrar en la conciencia de los escolares quichuas de que su lengua es tan rica, tan creativa e importante como la lengua oficial. Que toda cultura tiene su lengua como medio

de comunicación y transmisión de conocimientos, por lo tanto todas las culturas y lenguas tienen la misma categoría.

La materialización de estas aspiraciones implica investigar, crear, producir en nuestra lengua, todo material destinado a la Educación Bilingüe Intercultural.

#### **D. Posición del PAEBIC con respecto a la enseñanza del castellano**

Todos los indígenas que debemos nuestra formación a las escuelas oficiales, podemos afirmar, sin lugar a equivocarnos, que en las escuelas destinadas para la educación de la niñez indígena no existe una área programada con una metodología adecuada para la enseñanza de la lengua castellana.

Esta situación pasa desapercibida por instituciones y personas involucradas en la tarea educativa, por cuanto los escolares hispanohablantes desde su infancia aprenden a expresarse correctamente en su lengua. En la escuela lo que adquieren es el conocimiento del conjunto de reglas gramaticales para su correcta escritura. De esta manera no experimenta mayor problema en el correcto manejo oral y escrito de la lengua. Además esto va enriqueciendo cada vez más disciplinas del saber. En cambio, para los niños indígenas habituados a su lengua materna quichua todos los elementos de la otra lengua resultan nuevas. Tienen que enfrentarse a una lengua cuyo ordenamiento sintáctico es diferente a su lengua. Para poder expresar un pensamiento primero tienen que estructurarlo en su propia lengua, para luego transmitirlo al castellano. Aquí se produce una interferencia sintáctica entre los dos sistemas lingüísticos.

En conclusión, la asignatura de castellano que se da a los niños indígenas en las escuelas regulares no prepara su aceptable desenvolvimiento en la situación personal, familiar y social dentro de un ambiente no indígena. De igual modo cabe

indicar que los escolares indígenas al salir de la escuela manejan un reducido léxico del idioma, y lo poco que han aprendido utilizan con bastantes deficiencias prosódicas.

Esto se debe porque los niños indígenas una vez concluida su instrucción primaria, tienen una dificultad en estructurar correctamente su pensamiento, tanto para expresión escrita y oral en castellano. Así por ejemplo, salen de las escuelas con una gran dificultad de diferenciar entre los fonemas e -i; o - u; r - rr, etc.

Entre los escolares es común oír expresiones como:

- Usted sabes jugar bien
- Usted eres bravo
- Dice mi papá que vayas usted a mi casa
- Usted cogerás primero

De igual modo, quienes hemos ejercido docencia en colegios de comunidades indígenas, podemos afirmar que el 5 por ciento de estudiantes que ingresan manejan un castellano desastroso y el 95 por ciento de ellos no hablan en castellano por temor a expresarse mal y ser objeto de burla de los profesores.

En definitiva se puede asegurar que inclusive bachilleres graduados en colegios de las capitales provinciales, acarrear notables deficiencias sintácticas para el correcto manejo de la lengua tanto en lo oral como en lo escrito aunque dominen la ortografía.

Esta realidad impone al PAEBIC estructurar en su currículum alternativo una área específica para la enseñanza de la lengua castellana. Para la enseñanza de esta área se ha previsto buscar una metodología apropiada para que el escolar adquiera dominio en:

- Hablar el castellano con la misma fluidez de la lengua materna.
- El conocimiento de las expresiones idiomáticas más usuales.
- La aplicación correcta de las expresiones idiomáticas en situaciones personales, familiares y sociales.
- La correcta pronunciación de las palabras y su correcta estructuración sintáctica para la expresión oral y escrita.
- La aplicación de las reglas ortográficas en la escritura del idioma, entre otras.

En definitiva el PAEBIC persigue que el alumno al terminar la escuela salga dominando un léxico bastante amplio, pero en condiciones de hablar y escribir satisfactoriamente el idioma.

## **E. La situación lingüística**

El PAEBIC ha determinado que la utilización de las grafías del quichua se sujete a los análisis técnicos como la funcionalidad pedagógica, lingüística y técnica. Del estudio y del análisis se concluye que el alfabeto de quichua unificado tiene su importancia en el campo político como criterio e instrumento de unificación de la lengua. El campo pedagógico adolece de algunos inconvenientes.

El quichua del oriente es hablado en un dialecto diferente a la región andina, por lo que al ser utilizado las 21 grafías del quichua unificado, aparece como el dialecto de la sierra, por lo que muchas comunidades empezaron a cuestionar la elaboración de los textos y a rechazar la aplicación de la educación intercultural bilingüe.

El PAEBIC ha tenido que afrontar este inconveniente de carácter lingüístico. La situación se agravó a partir del año 1989

cuando las direcciones provinciales de educación bilingüe de Napo, Pastaza y Sucumbios recibían las manifestaciones de rechazo por parte de las comunidades, situación que la supervisión en los cursos convocados por CONFENIAE siempre manifestaron la necesidad de elaborar los textos con el dialecto que se habla en la región amazónica.

Esta posición estaba ocasionada que la DINEIB y con razón no quería dar el visto bueno para la reproducción de materiales didácticos por que adolecía de errores gramaticales según el quichua unificado.

Durante 1989-1990 se llevaron a efecto varios encuentros de análisis lingüísticos. Dos años que no se pudo elaborar materiales didácticos. Finalmente, el trabajo del PAEBIC en coordinación con CONAIE, proyecto EBI y Dirigentes, se pudo lograr en primera instancia la aceptación de profesores y supervisores, la utilización de 21 grafías para la elaboración de textos, con la aclaración de nombres de plantas y animales propios de la región amazónica, y que las palabras se escribían según como se pronuncian. Ejemplo:

- cajalli . . . . . barbasco de hoja
- uju . . . . . tos
- mijanu . . . . . variedad de bocachico
- gauna . . . . . especie de sapo
- huangana . . . . . puerco espín
- binbillu . . . . . camarón
- guapi ave . . . . . parecida al tucán
- garunzi . . . . . variedad de pava
- bua . . . . . huarumo

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las expectativas están despertadas, las necesidades son múltiples, por lo que es importante el despliegue de acciones

puntuales y la urgencia de unificar criterios curriculares que vayan en beneficio de nuestra educación alternativa.

El proyecto es destinado para diez escuelas en calidad de experimentales. Esta experiencia nos ha ayudado para que CONFENIAE extienda su atención a casi la totalidad de escuelas quichuas falta llegar con acciones concretas a las otras nacionalidades, por lo que es recomendable coordinar acciones con CONAIE, Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y organismos de apoyo, con la finalidad de garantizar el fortalecimiento de nuestra educación.

El proceso de diagramación de los textos no es tecnificado y la edición de los mismos resulta casi imposible a través del Ministerio de Educación y Cultura, o no hay presupuesto, o los materiales no son entregados con la oportunidad requerida. Es impostergable gestionar la dotación de un equipo de diagramación e impresión para el programa alternativo de Educación Bilingüe Intercultural de la CONFENIAE (PAEBIC).

Supervisores, dirigentes, técnicos y profesores debemos caminar en forma coordinada, esto beneficiará al afianzamiento del proceso organizativo y la motivación para que los padres de familia apoyen la educación intercultural bilingüe.



---

# 6

## **PROGRAMA EDUCATIVO MONDAYACU CAUSAI YACHANA - PEMCY**

**PLAN GENERAL DE FORMACION DEL PROGRAMA  
EDUCATIVO MONDAYACU CAUSAI YACHANA PEMCY**

  
**Ernesto Tanguilla, Nelly Grefa y  
Marcos Tanguilla**

---

### **INTRODUCCION.**

En sentido general, muchos habitantes que pueblan la tierra, a través de la historia han tenido su propia educación. Unos en el transcurso del tiempo han desaparecido, y otros poco a poco se van extinguiendo, muy pocos se mantienen latentes y en algunos casos dominantes.

La educación de una persona puede realizarse, a nivel institucional y personal. La verdadera educación es aquella que forma a la persona como en el caso del hogar, en que los padres

dan la orientación e instrucción para que durante su vida puedan desenvolverse dentro de la sociedad en que se encuentran.

La educación en muchos países como el nuestro, es institucionalizada ya que se da a la persona instrucciones para que pueda actuar en esta forma, y no da la orientación y comportamiento a la persona como ser humano. Cada uno de los países en su mayoría no han tenido su propia educación auténticamente nacional, como debería ser, y posteriormente aceptar todas las corrientes de conocimiento universal. Lo que se ha realizado es a la inversa, llegando al extremo de contratar extranjeros para que se de organizando las estructuras educativas con aplicación foránea; dando como resultado un sistema educativo fuera de la realidad nacional.

En todos los países del mundo existen indígenas que practican su propia educación, y que por ser de esta jurisdicción los gobernantes deben llevar a flote esta realidad, por cuanto la educación es práctica como lo que todo país como el nuestro, pueden estar a nivel de otros países desarrollados. Esta educación es muy práctica, por cuanto se utilizan los recursos del medio y otros materiales, y cuya realización está bajo investigación e iniciativa de cada uno de la comunidad educativa.

En nuestro país existen las diferentes nacionalidades indígenas que practican su propia educación, con la llegada de los españoles todo este sistema educativo práctico fue marginado, desatendido por parte de quienes venían en son de civilización.

Desde ese tiempo hasta nuestros días, se ha implantado una educación ajena a los indígenas, por tal motivo su educación ha sido marginada y desatendida.

Muchos gobiernos de turno siempre en todo, no han dado mayor importancia a la educación indígena como los propios

indígenas. Más bien se han contentado con el sistema educativo actual, que por su surgimiento fuera de la realidad nacional poco a poco va caducándose y haciéndose obsoleto.

Las nacionalidades indígenas anteriormente vivían aisladas cada quien por su lado, contribuyendo a la desaparición de los diferentes valores culturales en especial la educación. Todas las desgracias que padecían y de los que posteriormente se presentaban, vieron la necesidad de vivir en forma colectiva en todos sus aspectos, con el fin de tener después una vida mejor.

Las luchas de las organizaciones indígenas en el país han dado frutos que en íntima parte nos benefician. Es así que a los tiempos un Presidente Constitucional llamado Rodrigo Borja Cevallos ayuda a los indígenas, dando por medio de la reforma al reglamento de la ley de educación y cultura vigente: La Educación Indígena Intercultural Bilingüe, que para los involucrados, gobierno y organizaciones indígenas, es un paso grande e histórico en el sistema educativo nacional.

La lucha y el trabajo para llevar adelante a la educación indígena intercultural bilingüe, es tarea de todos, en el que nadie puede jactarse de victorioso o algo por el estilo.

Anteriormente el sistema educativo hispano no estaba estructurado como hoy, por lo que el gobierno contrató a los alemanes para que vengan a organizar la educación hispana, la misma que se mantiene hasta hoy día.

Como es de conocimiento general, la educación indígena ya hubiera sido sistematizada con su propia organización y estructuración, pero por los motivos anteriormente indicados no se ha podido, por esta razón está influenciado el sistema actual de educación hispana.

Al existir la Dirección Nacional Indígena de Educación Intercultural Bilingüe, muchas de las personas piensan y

consideran que ya está hecho todo, más bien existen muchos vacíos que hay que enmendar.

Muchos piensan que la educación indígena se encuentra en el Ministerio de Educación, autoridades y profesores indígenas. La educación indígena con toda su manifestación se encuentra dentro de las organizaciones indígenas de base. Donde radica la ciencia indígena o la sabiduría con sus diferentes especificidades, que requiere de una gran investigación, para lo cual todos debemos participar.

El programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY, es un trabajo y resultado de una investigación participativa de la comunidad educativa de Mondayacu, que durante más de seis años ha ido recopilando muchos datos, experiencias y conocimientos.

Con el programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY, lo que se quiere es contribuir al sistema educativo nacional para que todos los valores culturales de las nacionalidades indígenas sean difundidos y conocidos por todos los ecuatorianos y fuera del país, ya que hasta hoy día el mundo de la ciencia indígena está desconocida.

El programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY, es una modalidad educativa específica en la que los conocimientos lo realizan en forma eficaz, verídica, y detalladamente dando un trabajo de mayor crédito, ya que abarca un gran campo de acción lo que equivale a dejar muchos vacíos que perjudican a la integridad de conocimiento. Hay mucho que trabajar, por cuanto el mundo indígena es infinito.

Al existir la educación indígena e hispana, no significa una competencia radical, ni muchos menos la una inferior o la otra superior o viceversa, más bien es la integración de estas dos con el fin de que nos beneficiemos.

Muchas personas consideran y confunden con la educación indígena y con la educación Bilingüe. Sobre el primero ya se ha expuesto suficientemente, en cuanto a la educación bilingüe significa la utilización de dos idiomas, el materno y el extranjero que viene a ser como una forma o medio de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en una sociedad blanco-mestiza e indígena. Por esta razón, en el programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY, se distingue entre la educación indígena y bilingüe y en esta forma se está trabajando.

## BASE LEGAL

Llevar adelante la praxis de educación indígena, exige hacerlo desde lo históricamente posible, de ahí que a partir del marco legal esta programación se enmarca dentro de lo jurídicamente expreso, es decir, que las acciones del programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY están amparadas por el aparato legal vigente.

En cuanto a la Constitución política ecuatoriana, esta declara que la educación es deber primordial del Estado, y determina que esta debe regirse del principio de que la educación tiene un sentido moral, histórico social, se inspira en los principios de nacionalidad, democracia, justicia social, paz, defensa de los derechos humanos y está abierta a todas las corrientes del pensamiento universal.

### ***La ley de educación expresa:***

"Desarrollar el conocimiento de los recursos e insentivar su defensa y aprovechamiento racional y equitativo, para obtener el equilibrio ecológico y el crecimiento socio-económico del país."

## **Art. 27 de la constitución política:**

Que en los sistemas de educación que se desarrollan en las zonas de predominante población indígena, se utilizará como lengua principal de educación el quichua o lengua de la cultura respectiva, y el castellano como lengua de relación intercultural.

## **Reformas al reglamento general de la ley de educación:**

Art. 1, luego del capítulo VIII, art. 45 añádase: Capítulo de la DIRECCION NACIONAL INDIGENA INTERCULTURAL BILINGÜE.

Son deberes y atribuciones de la Dirección Nacional Indígena Intercultural Bilingüe:

- a) Diseñar modalidades educativas acordes con las necesidades de la población indígena.
- b) Desarrollar un currículum apropiado para cada uno de los subsistemas y modalidades de educación indígena.
- c) Organizar programas acelerados de formación de maestros indígenas de acuerdo con las características y necesidades de las diversas comunidades indígenas.

Art. 5, añádase al Art. 12 el siguiente inciso:

"En el sistema escolarizado hispano e indígena se podrá establecer modalidades educativas según las características culturales, sociales y las demás de la población".

Art. 61:

Los establecimientos educativos de todos los niveles que actualmente se hallen dentro de proyectos o programas de educación bilingüe pasan, a depender directamente de la Dirección Nacional de Educación indígena intercultural bilingüe.

Aspectos legales que a pesar de estar prescritos, en la práctica no se cumplen, siendo las condiciones socio-económicas las que han hecho que estos preceptos queden como enunciados teóricos, y que a través del programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY, se está viabilizando y haciendo el trabajo para hacer de la educación un elemento más de desarrollo material y espiritual.

## **EVOLUCION HISTORICA Y COMPARADA DE LA EDUCACION INDIGENA E HISPANA**

La educación existe en todas las culturas, tiempos, épocas, es decir, se manifiesta en diferentes formas que viene a constituirse en una generalidad de educación. La educación está determinada de acuerdo a la realidad socio-cultural de cada pueblo. Así tenemos la educación Alemana, Francesa, Inglesa, Americana, Hispana e Indígena, cada una con sus propias características.

En nuestro país existe la educación hispana o mestiza, producto de muchas influencias extranjeras. La educación ecuatoriana está materializada en la ley de educación, en la cual no está prevista, por lo que se pasa como ignorado, desaparecido o inexistente, cuando en realidad si existe la educación indígena.

Antes de la conquista española, la educación indígena como la hispana sí había en forma clara, mientras que hoy en día la hispana sigue manteniendo su claridad y la indígena se encuentra en una situación muy confusa a todo nivel, sean profesores, padres de familia, autoridades educativas indígenas. Razón por la cual, por haber recibido por más de 400 años la influencia de otro tipo de educación que resisten creer, sus trabajos están encaminados siempre a lo vigente. Unos pueden percibir la existencia real de la educación indígena, y otros que

son más radicales niegan rotundamente, mientras otros se avergüenzan.

Esta es la única diferencia, en los actuales momentos la educación indígena se mantiene en una situación confusa y desconfiada entre todos los indígenas, excepto algunos.

Para lo posterior se quiere como la educación hispana llevar y mantener a todo nivel la claridad y hecho real de la educación indígena.

Que todos los centros educativos del país tengan planes y programas interculturales que actualmente carecen de ellos, que lo ubican en grado inferior de adquisición y enriquecimiento de conocimientos generales.

## **AREAS DE CONOCIMIENTOS DE LA EDUCACION INDIGENA E HISPANA**

Cada una de la educación indígena e hispana están respaldados y tienen sus respectivas áreas de conocimientos que están incorporados en los planes y programas. A continuación se detalla las áreas de conocimiento de la educación indígena e hispana:



<b>Educación Indígena Asignaturas</b>	<b>Educación Hispánica Asignaturas</b>
1. Investigación	1. Investigación
2. Historia	2. Historia
3. Medición	3. Matemáticas
4. Territorialidad	4. Ciencias Naturales
5. Educación Física	5. Educación Física
6. Arquitectura	6. Arquitectura
7. Música y danza	7. Música y danza
8. Idioma	8. Idioma
9. Producción	9. Economía
10. Filosofía	10. Filosofía
11. Psicología	11. Psicología
12. Organización	12. No tienen
13. Religión	13. Religión
14. Medicina	14. Medicina
15. Pedagogía	15. Pedagogía
16. Arte	16. Arte

Los cuales son los más importantes que se han enumerado, se puede ir aumentando conforme a las necesidades educativas. Con esto se demuestra que la educación indígena si tiene un respaldo suficiente, que abarca una gran infinidad de conocimientos que todavía faltan explorar y se encuentra en el anonimato.

## **JUSTIFICACION DEL PROGRAMA EDUCATIVO MONDAYACU CAUSAU YACHANA HUASI O MODELO PEDAGOGICO MONDAYACU**

Manifiestar que la educación es ajena a la realidad, no es nada nuevo, muchos ya lo han dicho, sin embargo es necesario partir de una breve caracterización del sistema educativo actual, haciendo las siguientes puntualizaciones:

- No toma en cuenta los problemas y necesidades de los niños de la comunidad.
- Crea falsas expectativas.
- Memorística, repetitiva e impositiva.
- Alienante frente al respeto a las diferentes culturas
- El horario y calendario están en función de otra realidad.
- No comprometida con los cambios sociales como económicos y políticos.
- Paternalista ha dificultado el auto-desarrollo socio-económico.
- Transmite valores ajenos, propiciando el rompimiento del equilibrio con la naturaleza.
- La escuela no investiga, en ella no se habla de los problemas del pueblo.
- Crea tendencias migratorias, puesto que la educación no está de acuerdo a las necesidades comunitarias, sino a las necesidades de calificar mano de obra para que sirva al aparato productivo y al Estado.
- Los planes y programas no permiten generar el conocimiento, se quedan únicamente en la transmisión de información, es eminentemente instructiva y no formativa.

- La formación docente no responde a las características del sector rural.
- El horario y el calendario no permiten hacer una verdadera educación.
- Metodologías ajenas a la realidad cultural y psicológica del niño y de la comunidad.
- Encerrada en las cuatro paredes del aula escolar.
- Competitiva, individualista y deshumanizante.
- El niño tiene una cultura y el profesor mestizo tiene otra, produciéndose un choque cultural y trauma en el niño, si el profesor es indígena, este ha sido preparado para poner en práctica lo que el sistema impone, convirtiendo al docente en un instrumento más.
- Se somete al personal docente, a los niños y a los pueblos al sistema de dominación.
- Se subvaloriza a las comunidades.

Realidad educativa que ha sido así caracterizada en Mondayacu, comunidad en donde desde hace más de seis años se viene desarrollando y trabajando el programa de modalidades educativas específicas, bajo el nombre del modelo pedagógico Mondayacu o programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY; el cual es una respuesta educativa nacida al interior de esta organización. El problema educativo que pasa en Mondayacu sucede en otras comunidades, por lo que este programa es aplicable en otras y no como manifiestan que es Mondayacu y para Mondayacu, estas aseveraciones solamente se vierten con el fin de que el programa no avance y esto se ha comprobado. En definitiva busca hacer de la educación uno de los factores que contribuya a construir y formar una nueva sociedad y hombre, dentro de un marco de respeto a las nacionalidades indígenas, reconociendo el derecho a la autodeterminación y justicia para los sectores populares.

Esta educación por su naturaleza y alcance es una pedagogía que permite generar un proceso educativo, que tiende a conseguir al hombre los conocimientos teóricos y prácticos para enfrentar durante su vida. En cuanto a clase social, entendiendo a la educación como un acto de conocimiento y como acto político, partiendo de una visión histórica de totalidad, dentro de un análisis dialéctico, cuya praxis logre abrir espacios de lucha, siendo los sectores populares los sujetos de transformación de su realidad creándola y recreándola de acuerdo a los intereses mayoritarios, categorías contempladas dentro de la pedagogía indígena.

Además de la aplicación de un proceso que permita conocer la problemática que la comunidad vive en términos científicos, lo cual se ha logrado a través de la aplicación del proceso de investigación participativa, la misma que en parte ya ha sido desarrollada obteniéndose el documento "Diagnóstico de la Realidad de Mondayacu", y en base a este se elaboró la presente programación educativa, la misma que se constituye en la respuesta concreta y viable a los problemas reales de Mondayacu como de otras comunidades similares, sin perder de vista los objetivos políticos a nivel nacional.

Conocimiento que ha sido abordado a través del método dialéctico, el cual nos permite ver la realidad en continuo movimiento, que "no hay nada definitivo o absoluto ni sagrado", marco teórico que no sólo justifica la necesidad de crear contenidos educativos acordes al lugar y momentos históricos sino que es la misma la que exige el desarrollo de este, a fin de estar en relación con los avances culturales, sociales y económicos.

Es un trabajo científico que se concreta en los contenidos educativos a desarrollarse. Proceso de aprendizaje que parte desde la cultura, puesto que la realidad concreta es la que determina la acción educativa a desplegarse, tomando en

consideración que es la cultura la que define la forma de pensar, sentir y vivir de los pueblos indígenas, quienes poseen toda una riqueza de conocimientos en función de su vida (distinta a la occidental que ha demostrado su validez durante miles de años y a pesar de los continuos y sistematizados intentos por desaparecerlas, ha logrado subsistir siendo cuidadosamente preservada.

Es dentro de este contexto que se ha organizado los conocimientos contemplados en esta programación, partiendo de la problemática y necesidad de solución comunitaria y del conocimiento concreto y real de las experiencias vividas por los niños, padres de familia; profesores y dirigentes, y que el niño va a la escuela con todos sus conocimientos teóricos y prácticos dados a través del hogar y la familia, cabe recalcar la diferencia existente entre "partir desde" la realidad de Mondayacu, que "quedarse" con la realidad de Mondayacu, siendo nuestro principio el primer enunciado. Se ve ahí la importancia de partir de lo concreto a lo abstracto de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, etc.

En síntesis, la educación en Mondayacu parte de la sabiduría milenaria indígena, hace uso de los conocimientos científicos generales que permiten fortalecer nuestra cultura quichua y visualiza al quichua como un elemento más de la cultura, el cual es el mecanismo de comunicación propio, de un mundo igualmente propio y que difícilmente puede ser transmitido en otras lenguas.

## **ESQUEMA ESTRUCTURAL DE APLICACION DEL PROGRAMA EDUCATIVO MONDAYACU CAUSAI YACHANA**

El programa educativo mondayacu causai yachana PEMCY, está estructurado de la siguiente manera: comprende

tres etapas. La primera está integrada por: hogar, guardería, jardín y escuela.

La segunda formada por el colegio, y la tercera por la universidad. El hogar corresponde a dos años, desde que el niño nace hasta cumplir dos años, el mismo que se encuentra con sus padres.

La guardería por dos años, cuando el niño tiene tres o cuatro años de edad. El jardín de infantes por un año, cuando el niño tenga los cinco años de edad. La escuela por seis años, el niño ingresará cuando tenga seis años de edad y terminará la primaria cuando tenga once años. El colegio por seis años, tres de ciclo básico y tres de diversificado, el niño ingresará a los doce años y concluirá a los 17 años la secundaria. La universidad por cuatro años o más según el área de estudios, el joven ingresa a la universidad a los 18 años y termina sus estudios superiores a los 23 años de edad.

Al individuo que ha pasado por estos centros educativos se quiere formar una persona que tenga su calidad de trabajador productivo comunitario, que vaya a servir a la sociedad en donde se encuentra, que podrá desenvolverse tanto en el campo (casa) como en lo urbano (oficina).

En lo que se refiere a la estructura idiomática en cuanto a su aplicación, se debe considerar desde dos puntos de vista:

- 1) Los niños en áreas que se encuentran lejos de las ciudades, en el que la enseñanza del idioma se puede realizar en forma netamente específica en cada idioma, ya que sus padres en la casa no hablan el idioma extranjero sino lo propio.
- 2) A los niños que se encuentran cerca de las ciudades o de padres que hablan idioma extranjero en su casa, se dará otro tipo de tratamiento en la enseñanza.

Se ha considerado la igualdad de idiomas, sin menospreciar al quichua ni al español, porque nadie es superior.

La estructura del programa educativo Mondayacu Causai Yachana, se ha elaborado tomando en consideración para la sistematización de la educación indígena, por cuanto hasta el momento no existe.

## **RESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL**

Para llevar adelante la educación indígena, es necesario la participación primordial de las dos instituciones que tienen que ver en este trabajo educativo. Son por una parte las organizaciones indígenas, y por otro lado las instituciones educativas, tomando en cuenta que cada una de ellas tienen su trabajo específico conforme a sus obligaciones estatutarias y leyes educativas, respectivamente.

Las organizaciones indígenas deben dar a sus asociados el bienestar material y espiritual. El bienestar material se traducen en que el padre de familia, socio de una organización debe tener todos los recursos materiales para llegar al bienestar espiritual. El bienestar espiritual se materializa en la educación de sus miembros (socios) o de sus hijos, ya que eleve el nivel de vida de las personas.

Las instituciones educativas conforme la ley y reglamento deben cumplir con sus obligaciones según el sistema educativo actual, ya que no existe una reglamentación de la educación indígena, por lo que el trabajo fuera de la ley viene como ilícito que comprometen con las autoridades educativas, dando lugar a las sanciones penales como administrativas.

Las organizaciones indígenas, en este caso de una organización de base como de segundo, tercer y cuarto grados de organización, deben velar que se lleve adelante la educación indígena. Por esta razón, ellos deben dar la orientación. Como

se dijo antes, la educación indígena no se encuentra en las autoridades educativas sino en las organizaciones. El hecho de ser indígena que desempeña un cargo o trabaja en un plantel educativo, no significa que está llevando una educación indígena, por lo que en cualquier momento pueden desviarse y obstaculizarse la buena marcha de esta educación.

En un determinado tiempo y para que siga adelante la educación indígena, las organizaciones deben dar un seguimiento con el fin de enmendar las equivocaciones.

También corresponde a las organizaciones la evaluación del proceso de marcha de la educación indígena, porque nos facilitará darnos cuenta cual de los miembros de la comunidad educativa están fallando, en que aspecto a tenido sus tropiezos y cual de los que no están acordes con este tipo de educación para orientarles e ir conjuntamente adelante en este proceso educativo.

Como se conoce que la educación indígena hoy en día se encuentra en una etapa de confusión y desconfianza a todo nivel, es necesario que las organizaciones por siempre brinden el apoyo necesario como lo suyo. Ya que en ella está la educación indígena, y que las personas que viven fuera de una organización como miembros comunitarios son susceptibles de abandonar e inclinarse hacia el sistema educativo hispano.

Las instituciones educativas por su parte, tienen que trabajar en la planificación, administración de los recursos materiales y humanos, y ejecutar conforme los principios de la educación indígena. La autoridad educativa de los diferentes niveles jerárquicos, debe estar siempre encaminada ha llevar adelante al progreso de la comunidad como fin único.

Frente a esta situación existen problemas de índole legal, que viene a complicar dentro del trabajo de la educación indígena ya que unos por ser muy legalistas se enfrentan a las



organizaciones que aducen que trabajan con la ley, pero en ciertos casos no es factible esta posición a los enfrentamientos domésticos que no llevan a nada. Por otro lado, las organizaciones aducen que deben trabajar conforme a nuestra cultura pero la realidad es otra. Para evitar estos problemas, las organizaciones indígenas deben desplegar más trabajos y luchas organizativas para introducir reformas a las leyes, y que el gobierno acepte las peticiones para evitar problemas posteriores.

El funcionario de menor rango se encuentra entre la espada y la pared. Por un lado, las autoridades superiores exigen el cumplimiento de la ley y reglamento de educación y demás disposiciones vigentes mientras las organizaciones critican que no colaboran o no trabajan conforme las resoluciones de las asambleas, por lo que la capacidad de trabajo del funcionario viene a disminuirse. Por lo que se debe buscar un mecanismo adecuado para salir adelante de este caso. Las autoridades educativas hispanas superiores, manifiestan que las organizaciones nada tienen que ver. Esto viene a constituir en enfrentamientos verbales como de hecho.

El programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY, con el fin de realizar estos trabajos educativos, ha formado un equipo técnico de educación constituido por los dirigentes de la organización (ATIAM), por el presidente y el vocal de educación, a este equipo se integran los planteles educativos que son: Director de Guardería, Directora del Jardín, Director de la Escuela, Rector del Colegio y Rector de la Universidad, y también el personal docente y Administrativo, servicios y bonificados de cada una de las instituciones. Además forman parte del equipo técnico de educación de ATIAM, supervisor de los diferentes niveles y vocal de educación FOIN.

## **PRINCIPIOS DIRECTRICES DE PEMCY**

El programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY, está asentado bajo los siguientes principios directrices.

### **A. Educación para la producción**

El sistema educativo actual desde su origen está orientado para el consumo, y los centros educativos abastecen profesionales dedicados a como realizar más gastos en el consumo de diferente índole; que una vez terminado sus estudios no se dedican al trabajo productivo. Por ejemplo, un profesor, todo un siempre del sueldo que percibe destina a gastos domésticos, excepto de lo prioritario. Más bien los dineros de su sueldo, un profesor puede destinar a inversiones rentables o trabajos productivos y no esperanzados en los sueldos.

Por esta razón al personal docente se debe dar una orientación, y que los alumnos desde su etapa estudiantil ya vayan aplicando los trabajos productivos y la comercialización de sus productos. Se quiere sacar profesionales que se dediquen a realizar todo tipo de trabajos productivos, ya que con esto el recién graduado no necesariamente pensará en ir a buscar trabajos en las oficinas, sino dedicar su trabajo en la casa y asesor de las comunidades.

### **B. De acuerdo a la realidad socio-económica y cultural**

En vista de que la educación indígena es otro tipo de educación necesariamente se debe hacer conforme a nuestra cultura, ya que de tratarse como el sistema actual viene a un enfrentamiento y choques radicales que perjudican en algún modo. El caso de los profesores de la educación hispana se requiere una persona que haya pasado los Institutos Normales Superiores, con el título de profesores del jardín, escuela y

colegio como lo dispone la ley de escalafón, al cual nadie discute y hace problemas.

Lo contrario sucede con la educación indígena en que para ser profesores no han cursado por ningún plantel educativo, ya que para ser profesor se requiere de personas que conozcan, que dominen ciertos tipos de conocimientos y técnicas de la sabiduría indígena, que después de una selección de rigor viene a hacer como profesor pero el trabajo debe tener su remuneración por lo que las organizaciones solicitan nombramientos, pero las autoridades económicas y educativas no aceptan porque no tienen título.

Por esta razón en la educación indígena se debe aceptar a estas personas que con sus conocimientos prácticos transmiten las sabidurías milenarias. Las autoridades educativas hispanas superiores deben comprender, de lo contrario prácticamente no contribuyen a la educación nacional.

### **C. Integración de la educación indígena e hispana**

En vista de que las nacionalidades indígenas se encuentran en una sociedad blanco-mestiza, la educación de ellos es diferente a la nuestra, por eso es necesario también conocer y no quedarse aislados y así mismo compartir con ellos nuestros conocimientos.

### **D. Continuidad de estudios en diferentes etapas**

Toda vez que la educación indígena es una y la hispana es otra es necesario llevar adelante la continuidad de estudios hasta la universidad, ya que si un alumno inicia en la educación indígena, va a constituirse en un elemento ignorante frente a otros métodos y técnicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y lo mismo puede pasar a la inversa.

## E. Educación teórica y práctica

La educación indígena es eminentemente práctica con un porcentaje menor de lo teórico, razón por la cual no es compatible con horarios de clases, ya que el sistema educativo hispano es teórico, en donde si procede los horarios como otros aspectos. Mientras en la educación indígena viene a romperse el sistema de horario de clases y también el régimen escolar.

### LA FILOSOFIA INDIGENA

El pueblo tiene una forma propia de explicar la naturaleza, el universo, la vida, la muerte, de vivirla y sentirla, la misma que ha sido desarrollada durante miles de años de existencia, trayectoria en la cual ha ido evolucionando la cultura indígena, dentro de un marco filosófico determinado y que a pesar de los cinco siglos de dominación no ha desaparecido.

Esta filosofía parte de la explicación de que los hombres somos hijos de la naturaleza, la vida ha comenzado en ella, y en ella debe continuar, la naturaleza tiene vida, es fuente de vida espiritual y material.

Ella experimenta cambios frecuentes, tiene leyes propias y son ellas las que rigen la vida cotidiana del hombre. No existe en nuestra concepción la separación entre el hombre con los otros hombres ni con la naturaleza, es un todo que está estrechamente relacionado sin existir mundos separados unos de otros.

Para las nacionalidades indígenas la tierra es nuestra madre, la tierra es fecunda como fecunda es la madre, a la madre no se vende ni se divide, por tanto, a nuestro territorio no se lo debe dividir, vender o destruir, lo que nuestra madre *Tierra* ofrece es para todos, su riqueza, producción y poder está al servicio del hombre, y si la naturaleza le ofrece su bienestar, el hombre no puede ni debe ir contra ella, debe respetar su

vocación natural, la tierra es sagrada, y por ello, sagrados son sus hijos. La característica fundamental de nuestra filosofía es el gran amor, respeto y cuidado por el territorio que históricamente nos pertenece, allí se encuentra la vida misma y lo que a ella le sucede le ocurre a sus hijos y dañar a la madre naturaleza es dañarse a sí mismo, el bienestar de la humanidad es inseparable de la tierra.

Los pueblos indígenas hemos desarrollado un modo comunitario de producción, con una forma propia de organización social colectivista, basado en la unidad de ayllu, adaptándose al medio en el cual se halla, procurando mantener el equilibrio ecológico que asegure nuestra existencia. Estos pueblos han vivido y viven en un espacio delimitado por fronteras naturales como montañas, ríos, quebradas, arroyos, razón por la cual rechazamos el despojo de nuestro territorio ancestral y ubicarnos en áreas delimitadas por líneas cartográficas, pues de esta forma se está deteniendo y matando nuestro desarrollo.

En el territorio está la alimentación, la medicina, minerales, oro, piedras, montes, bejucos y poderes naturales que tienen gran importancia no por el valor económico monetarista, sino por la garantía de vida que ofrece. Dentro de la naturaleza se creía, se cree y se practica la transmisión de las fuerzas naturales, poder que es usado en bien de sus hermanos, compañeros, así tenemos el poder curativo, el poder de larga vida, de aceptación, de dirigir, de perfeccionamientos, pues el hombre siempre ha buscado ser mejor, pero no para dominar o violar las leyes naturales, sino más bien para vivir en armonía con el universo y el equilibrio del universo, lo que representa bienestar para la comunidad.

El pueblo indígena hemos estado permanentemente desarrollándonos (ninguna cultura es muerta, estática y estancada), día a día hemos ido evolucionando, así vemos que nuestros abuelitos han ido elaborando toda una ciencia que servía al

pueblo, conocimientos que han sido transmitidos de generación en generación y que han servido para vivir, para crecer y ser mejores, y no para la destrucción humana ni de nuestra madre naturaleza.

Estas ciencias se rigen por las leyes naturales así tenemos: arquitectura, medicina, arte, agricultura, leyes, religión, política, matemáticas, química, anatomía, física, música, danza, sabiduría que era tomada de la naturaleza y volvía a ella. Para acceder al poder natural es necesario purificar el cuerpo y el espíritu, pero esto no significa que solo unos tienen este saber, no, todos saben, existe una solidaridad, ayuda mutua, bienestar común y libertad, pero hay personas que se profundizan en el saber y son los yachac, quienes gozan del prestigio en la comunidad por su acción desarrollada, entonces, el pueblo indígena tiene poder, la naturaleza lo tiene, por eso no han podido despreciarnos.



Es la naturaleza la fuente de poder, son los ríos, las montañas, las cataratas, los animales, la morada de los espíritus, pero el desconocimiento de estos valores por parte de la cultura dominante ha llevado a desprestigiarla y menospreciarla, vaciando al indio de nuestra historia, para que nos miremos a nosotros mismo con los ojos del explotador.

Nuestra educación es el elemento y a la vez instrumento cultural que transmite la experiencia y práctica indígena, esta ha sido desde la vida y para la vida. El trabajo diario, las reuniones y el diálogo familiar, eran momentos educativos siendo el proceso de producción el mejor método de aprendizaje aplicado, y el período de conocimiento no estuvo dado por el calendario o máquinas como el reloj que desconocen de la dinámica humana no saben de las leyes naturales como son: cambio de luna, época de siembra, cosecha, días de caza, pesca, celebraciones, etc.

La filosofía indígena es extensa como extensa es su existencia. Aquí únicamente se ha hecho un breve exposición, en ningún momento se ha pretendido dar por terminado el tema, éste se irá ampliando en la medida de la recuperación de nuestra memoria histórica amazónica, nacional y de América, en relación con el mundo, camino que se está recorriendo y que encuentra grandes dificultades, puesto que la invasión española y actualmente el sistema capitalista buscó y busca borrar el pensamiento comunitario, la práctica solidaria, y la autodeterminación indígena, queriendo hacer del indígena un ser sin historia, sin decisión en el presente y sin derecho al futuro como persona y como nacionalidad. Y, con la pérdida de la identidad cultural hacer del pueblo indio un sector de la clase social sometida y explotada.

## LA EDUCACION INDIGENA

La educación indígena como otros sistemas educativos tiene sus propias características, que por sí mismas vienen a tener su validez y que es necesario conocer para impartir y compartir sus conocimientos y aplicar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Hacer una praxis de educación indígena exige necesariamente desarrollarla dentro de una totalidad, enmarcada dentro de la filosofía que el pueblo indígena tiene, guiado por una pedagogía propia con el proyecto político de todos los sectores de las nacionalidades indígenas en el contexto del sistema en el cual vivimos.

### A. Pedagogía

La pedagogía indígena es la parte central del programa educativo Mondayacu Causai Yachana, que conlleva el reconocimiento que todo el pueblo tiene derecho a hacer su historia, ser sujeto de ella y no meramente objeto espectador, para

lo cual es necesario reconocer nuestra capacidad crítica y transformadora que poseemos, recuperar la confianza en sí mismo y actuar sobre la realidad.

Sólo participando de la vida diaria, de nuestra práctica cotidiana, y reconociendo la validez de nuestro saber indígena y a partir de esta sabiduría y enriqueciéndola, es decir generar el conocimiento dentro de una perspectiva transformadora, poniendo a la ciencia al servicio del hombre, y no hacer al hombre esclavo de la ciencia. Saber que ese conocimiento tiene un objetivo, y ese objetivo responde a las necesidades inmediatas y de largo plazo, sin perder de vista la relación existente con otros sectores, es decir, dentro de un marco de solidaridad entre los pueblos indígenas y sectores populares, puesto que ni los unos ni los otros son separados, lograremos la construcción de una sociedad justa, libre y autogestionaria, en donde se respeta a las culturas y sus diferencias, y la participación de todos, que determine su desarrollo y reinventen la producción, circulación y consumo.

Los dueños de la educación indígena no son los profesores ni los técnicos, sino la comunidad (organizada) es la responsable y mediante la participación de los niños, padres de familia, dirigentes y funcionarios comprometidos con nuestro programa que se lleva adelante el proceso educativo. La forma, contenido, métodos, técnicas, objetivos y evaluación están planteados en función de la educación indígena, de acuerdo a la forma propia de pensar, sentir y actuar de sus protagonistas.

Tomando en cuenta que la educación por sí sola no es capaz de transformar la estructura socio-económica vigente, la educación no tiene el poder por sí solo de cambiar la realidad, esta permita reconocer el mundo no como un mundo acabado sino un mundo en construcción; es decir, la pedagogía indígena que es eminentemente práctica con un porcentaje menor de teoría, el trabajo manual con el intelectual, la acción con la



reflexión, los intereses locales con los nacionales, haciendo de la educación un elemento que forma al pueblo para la vida, de la libertad, para sí mismo, para los compañeros y para la naturaleza, manteniendo el carácter comunitario del pueblo indígena. La pedagogía indígena se nutre de su propia sabiduría, de la hermandad, la solidaridad, y la complementaridad de la familia viviendo en armonía respetando las leyes naturales del cosmos.

La pedagogía es propia de la educación y cultura indígena, en donde se da importancia a todos los valores culturales no solo en el quehacer educativo sino en toda la vida comunitaria, nuestro idioma que por el sistema dominante es calificado como dialecto, mientras que en la educación indígena es igual como otras, y también el idioma.

El arte indígena se lo ve únicamente como artesanía, a la ciencia como tradición, como práctica empírica. La historia oral es vista y aceptada como cuentos y leyendas. La sabiduría es vista como cosa del pasado, los médicos mal llamados brujos, la medicina falsamente denominada informal, los juegos como recreativos, las leyes, educación, arquitectura, religión, organización político-social que siendo diferentes son válidas y tienen sus propias dinámicas. El derecho a luchar y exigir que se respete.

Es dentro de esta concepción que se configura a la educación como espacio de lucha, de elevar el nivel de vida de todos los habitantes del país, y de esta forma asumir la dirección del poder; es por tanto una pedagogía práctica en el que el hombre va a conocer los diferentes aspectos que desenvuelve la sociedad, en la búsqueda y consecución de espacios de poder para servir a sus conciudadanos, a su patria, y a su comunidad.

Se fundamenta en el análisis del proceso histórico, puesto que lo que vivimos ayer influye en el hoy y éste a su vez

determina el mañana y únicamente conociendo lo que no fuimos y somos, determinaremos lo que queremos ser.

La pedagogía indígena consta de tres fases: la primera es la teoría que puede ser verbal y escrita, la segunda es la observación que puede ser directa o indirecta, y la tercera es la práctica, en la que realiza todo lo que se ha conocido, aprendido y observado.

Nuestros abuelitos o nuestros padres -en estos días- en el proceso de enseñanza-aprendizaje a sus hijos, cumplen estas tres fases, como lo demostraremos con un ejemplo de la Chapaná: el papá se levanta a la madrugada, en donde a sus hijos primeramente le aconseja, sugiere, hace conocer todos los pormenores para preparar, para buscar la época, la hora, el día, el lugar y la presencia del animal que come en la chacra. Así mismo indica la preparación de la escopeta y la forma de utilización, de cuidado y la precaución, esto viene a constituir la teoría.

Una vez que ha preparado la escopeta y el expiadero con anterioridad, el papá inicia su marcha hacia chacra y lo lleva conjuntamente a su hijo, una vez que llega, entra y espera en el expiadero, llega y dispara al animal, lo mata y luego sale a recogerlo, mientras que el hijo está observando, todo esto viene a ser la fase de la observación.

Este procedimiento lo realiza varias veces el padre, por lo que un momento dado por varias causas el papá no puede ir al expiadero o sino envía a su hijo para ver si ha aprendido la enseñanza. La enseñanza es práctica, el papá quiere saber y conocer si su hijo ha aprendido lo que el le ha enseñado, entonces en la práctica el hijo debe hacer tal como ha realizado el padre. Si el hijo hace mal, en una de las fases, quiere decir que el hijo no ha aprendido, por esta razón, quien aprende debe seguir todos los detalles de la enseñanza del padre. Cabe

anotar que el papá sobre este caso como en otros lo domina muy bien.

## **B. Evaluación indígena:**

Toda actividad debe ser evaluada. Así la educación indígena tiene su evaluación, que se divide en dos: teórica y práctica.

La evaluación teórica comprende la cognosotiva, sumativa y formativa. A una persona no se puede evaluar su conocimiento ya que tanto el individuo que ha cursado los diferentes planteles educativos como el que no ha pasado por estos centros educativo tiene su propio conocimiento, razón por la cual, mal haría en evaluar a una persona. Más bien la evaluación se puede hacer en lo práctico, por cuanto el dominio se trata a cada una de las técnicas específicamente considerada, pero asuntos pedagógicos se hace en la teoría.

Siguiendo con el ejemplo anterior, la evaluación corresponde en la siguiente forma: el papá esperando en el expiadero de la chacra, s asoma el animal (huatusa) que al ver lo dispara y lo mata en forma instantánea. En este primer caso la evaluación es positiva, por cuanto la persona ha tenido la actitud física y mental, hábil, que lo consigue al animal para la alimentación familiar, cuyos miembros en la casa le califican de excelente cazador.

En el segundo caso, la evaluación es poca o más o menos, en que el papá esperando en el expiadero de la chacra se asoma la huatusa, al ver al animal, lo dispara, que al efecto no ha podido acertar con el disparo y el animal se aleja del lugar y va a morir en otro lugar, o el cazador lo consigue haciendo sacrificios. La evaluación es poco mas o menos. En la parte positiva, ha alcanzado a disparar en una parte del cuerpo del animal que compromete su existencia. Y en la parte negativa, no ha podido dar en el punto preciso del animal, por lo que se

ha alejado del lugar. Los miembros de la casa evalúan que no es un buen cazador, por cuanto ha hecho ciertos sacrificios para conseguir el animal para la alimentación de la casa.

En el tercer caso, el papá esperando en el expiadero de la chacra se asoma el animal y al verlo dispara, cuyo disparo no ha dado en el blanco, por lo que la huatusa se escapa. La evaluación es negativa, por cuanto no ha podido cazar al animal y no existe la alimentación para la casa, ya que el papá no debía fallar el disparo, por cuanto los miembros de la casa esperaban alimentarse y como no llevó el animal, tienen que pasar hambre.

Este ha sido el proceso de enseñanza-aprendizaje de los padres a sus hijos desde tiempos muy antiguos. De no haber existido la conquista española, este modo de enseñanza ya habría sido sistematizado y habría sido mejor para todos los sectores en el campo educativo. Todo este proceso está dentro de la educación indígena, que se puede viabilizar pero el sistema actual educativo en que nos encontramos impide trabajar y desarrollar esta pedagogía indígena.

Del ejemplo que se ha puesto, se debe meditar mucho, ya que así como el papá no trajo el animal para la alimentación de la casa y sus miembros pasaron hambre, por eso el padre no debía fallar, ya que sufrieron las consecuencias su familia.

Dentro del campo educativo, el profesor debe ser diestro, conocedor y hábil para enseñar a los alumnos, ya que depende del profesor la transmisión de conocimientos y su dominio. Si el profesor es bueno, su enseñanza será positiva. Si el profesor es poco más o menos, su enseñanza será lo mismo. Si el profesor es malo, su enseñanza será negativa. La mediocridad y la negatividad del profesor, las consecuencias fatales sufrirán los alumnos. Por esta razón, el profesor debe conocer y dominar su materia, para ser todo esto el profesor debe estudiar,

autoeducarse, investigar e inventar nuevos conocimientos. En la actualidad pasa a la inversa.

En la evolución se aplica dentro de la perspectiva dialógica entre todos los participantes en el proceso de aprendizaje, a fin de que determine el desarrollo, avance, obstáculos, errores y omisiones. Hacer de la evaluación un momento más de aprendizaje, de crítica reflexiva y disciplinario.

### **Formas de evaluación:**

- *Teórica:* Son los deberes, lecciones escritas y orales, exámenes trimestrales y complementarios.
- *Práctico:* Corresponde a hacer la evaluación de las actividades que realizan y el comportamiento (actuación personal) del alumno. Dentro de las actividades, están determinadas las ejercitaciones, experimentación y el trabajo.

En las actividades de ejercitación, se puede realizar dentro y fuera del aula. En las actividades de experimentación, se puede realizar en forma individual como grupal. En las actividades laborales, se lo realizará dentro del aula como fuera de ella.

A más de ellos los exámenes trimestrales y complementarios en forma individual y colectiva. Las actuaciones personales (comportamiento), se puede realizar individualmente como colectivo dentro y fuera de ella, en forma diaria, semanal y mensual.

La evaluación puede realizar los profesores, padres de familias, supervisores, dirigentes, para lo cual, habrá los mecanismos específicos. Esto a los conocimientos de adquisición que ha hecho el alumno. Las evaluaciones no solamente se debe realizar a ellos, sino en forma integral a todos los de la comunidad educativa. Los dirigentes evaluaron el trabajo de los profesores, autoridades y padres de familia.

Los profesores evaluaron el trabajo de los dirigentes, autoridades, padres de familia y a los alumnos. Las autoridades educativas evaluarán el trabajo de los dirigentes, profesores, padres de familia y alumnado. Los padres de familia evaluarán el trabajo de los dirigentes, autoridades, profesores y alumnado, para lo cual habrá mecanismos específicos.

Por este motivo la evaluación no es solamente para el alumno, sino a toda la comunidad educativa, en otras palabras, la evaluación es recíproca. Por lo tanto, cada miembro de la comunidad educativa tiene que ser muy dinámico, trabajador, investigador, iniciativo, solidario y comunitario. Todos estos aspectos cambian la situación actual que puede incomodar a los que no son de estas características y que deben cambiarse a este modo de trabajo escolar.

## **C. Métodos y Técnicas**

### **Método Alternativo:**

Hacer que la educación sea la respuesta a los problemas, necesidades y características de la población en Mondayacu, exige la aplicación de un método que permita el logro de los objetivos de "ATIAM", dentro de un marco de solidaridad con los sectores populares y en la perspectiva de construir una nueva sociedad, es decir, una educación que parte de lo cultural, los ritos, las técnicas de cultivo, la forma de curación, formas de preparación de alimentos, leyes, esto es una educación de la vida y para la vida. El método alternativo es el cambio por el cual transita la educación del modelo pedagógico Mondayacu, y se lo ha denominado alternativo por ser organizado desde el interior de la organización y para su liberación. Al igual que toda la educación.

El método alternativo se fundamenta en la participación del niño en grupos, el trabajo comunitario en el principio que orienta la acción educativa, en donde el escolar es el que genera

el conocimiento a través de la investigación, el diálogo, la práctica, la elaboración de objetos, etc, constituyéndose la lecto-escritura en un medio y no en un fin en si mismo, el texto escolar es construído a partir del conocimiento de los niños y son ellos quienes lo van haciendo desde su experiencia y edad mental, haciendo del dibujo la forma de expresión infantil. En síntesis, este método permite conocer la realidad, interpretarla y transformarla.

Este método se irá modificando en el transcurso de la praxis.

### **Características:**

- Va de lo conocido a lo desconocido.
- La experiencia vivida por el niño es el referente educativo.
- Va de lo fácil lo difícil.
- El juego dirigido es un recurso de aprendizaje.
- Las narraciones cumplen con el papel del primer acercamiento al presente, la trayectoria del pasado y la proyección hacia el futuro.
- Unión entre teoría y práctica.
- La palabra hablada cobra sentido en la práctica vivida.
- Los trabajos hechos por los niños sirvan para la casa.
- El trabajo manual e intelectual son una unidad en el quehacer infantil.
- En cuanto al baile, son parte del aprendizaje, puesto que es una forma más de expresión y comunicación.
- Los temas son problemas que enfrenta la comunidad y otros sectores pobres, por tanto se buscará soluciones al alcance de los niños, haciendo lo históricamente posible.

Este es el método que se utilizará en las áreas de formación de la escuela, sin embargo para el área de idiomas, se lo ha sistematizado en la siguiente forma:

### **Sistematización:**

El método alternativo para el aprendizaje de los idiomas ha sido sistematizado de la siguiente forma y de acuerdo a los criterios arriba anotados.

Todo pueblo tiene una forma concreta de comunicarse, lenguaje que ha sido desarrollado a lo largo de los años y que responde a su propia forma de vivir, pensar, sentir, constituyéndose así en el vehículo que permite transmitir los valores, la costumbre, la ciencia y práctica de los grupos. El quichua al igual que los otros idiomas tiene su propia forma de acentuación, unión de sonidos, formulación de interrogantes, etc. Es decir, posee una gramática, por tanto hay que estudiarla. Y es en los primeros años escolares que se afianzará el conocimiento y práctica del idioma materno, y luego complementar con conocimientos universales que ayuden al desarrollo de la cultura indígena.

El aprendizaje del idioma es un proceso natural que se inicia escuchando, pronunciándolo, hasta llegar a la formulación de un pensamiento oral, conocimientos que el niño va llevando a la escuela, por lo que es necesario iniciar con el idioma materno, hasta llegar al desarrollo total del idioma quichua. Hasta los 6 años el niño aún no ha concluido el proceso de adquisición de lenguaje, y una vez que este sea manejado correctamente se iniciará en el conocimiento del castellano, ya que si no sabe comunicarse en su lengua materna, difícilmente podrá hacerlo en otro idioma, de esta forma el castellano no desplaza al quichua, a pesar de conocerlo será nuestra segunda lengua.



### **Proceso de aplicación:**

En resumen, el proceso que se empleará en el aprendizaje de los idiomas es:

- En quichua:
  - Visualización de dibujos con sus respectivos nombres en quichua.
  - Escritura de palabras en quichua de acuerdo al dialecto de la zona.
  - Diálogos permanentes sobre la importancia del idioma y de la identidad cultural.
  - Lectura y escritura de oraciones cortas.
  - El dibujo como expresión comunicativa.
  - Una vez conocida la lectura y escritura del quichua, se pasará a identificar las partes de la oración y la escritura del idioma castellano.
  - Posteriormente se dará a conocer la existencia y formas de pronunciación de los otros dialectos del idioma quichua.
  - El quichua en ningún momento es desplazado por otro idioma, se lo mantiene como primera lengua.
  - El quichua es la presentación oral de la cultura indígena.
- En castellano:
  - Escuchar algunas palabras en castellano, palabras que van acompañadas del objeto o reforzadas por gestos que clasifiquen el significado.
  - Aumento gradual del hablado en castellano (en ningún momento superior al quichua).
  - Pronunciación espontánea del castellano.
  - Ejercitación de estructuras orales castellanas.
  - Lectura del castellano.

- Escritura en castellano, que viene a hacer la transferencia de la técnica de la lecto-escritura desarrollada en quichua.
- Conocimiento de la estructura del idioma.
- El idioma castellano es considerado como segunda lengua y por tanto tiene este tratamiento.
- El grupo identificará y definirá la importancia de esta lengua dentro de un marco de interrelación con otras culturas.

Por ser el castellano una segunda lengua, es necesario motivar al niño su aprendizaje, para lo cual se creará las condiciones para que el niño use de manera natural el idioma castellano.

### **Técnicas:**

Inicialmente se tiene previsto las siguientes técnicas: texto libre, dibujo, lecto-escritura, diálogos, visitas, observación, juegos dirigidos, trabajo en grupo e individual dentro y fuera del aula, y la práctica de conocimientos adquiridos.

Las mismas que en desarrollo de la praxis educativa se irán ampliando o modificando, estas técnicas son las herramientas que contribuirán a formar al niño indígena como blanco-mestizo, dentro de lineamientos filosóficos de la cultura indígena, y por tanto, desde las necesidades de la comunidad.

#### ■ *Texto libre:*

Es una técnica mediante la cual el niño va generando el conocimiento, siendo el interés y desarrollo infantil el que se da al aprendizaje en sentido real. El texto es hecho por los alumnos y para ellos mismos, lleva su mensaje, y su intencionalidad está dada por los intereses del escolar. El texto escolar infantil es la sistematización del avance integral del niño.

■ *Dibujo:*

Para el niño el dibujo es otro recurso de comunicación en el que se encierra todo un mundo, el niño pinta para expresarse y cada imagen tiene su significado, siendo no solo una representación gráfica sino una creación artística, que nace de sus sentimientos, tendencias, deseos, constituyéndose en un medio liberador, y mediante la creación artística espontánea el profesor puede guiarse del avance intelectual efectivo y motriz.

■ *Lecto-escritura:*

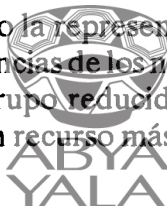
Es una herramienta que el niño manejará para "leer la realidad y escribir la historia", de ahí que la lectura y la escritura no es un fin en si mismo, sino un recurso que está al alcance escolar, para servicios de los intereses infantiles y juveniles comunitarios y de los sectores populares, siendo la representación gráfica del pensamiento y experiencias de los niños y hasta ahora ha sido un bien de un grupo reducido y utilizado para la dominación, hoy un recurso más para la liberación de los pueblos.

■ *Juego dirigido:*

El niño por su naturaleza es inquieto, investigativo y creador, capacidad que a través del juego dirigido se convierte en un acto formativo.

■ *Visitas:*

La escuela, jardín, guardería y colegio no son instituciones aisladas del diario vivir comunitario, por tanto, la educación del programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY parte de la unidad existente entre las instituciones educativas que lo integran y la realidad comunitaria, de ahí que esta técnica es otro instrumento más que permite el acercamiento organizado.



■ *Testimonio:*

los ancianos y personas adultas y experimentadas de la comunidad poseen toda una sabiduría que ha sido transmitida de generación en generación que es necesario, que esta llegue hasta los más jóvenes de la comunidad. Conocimientos que fortalecen la unidad e identidad cultural.

En lo que se refiere al horario de trabajo escolar, considerado desde el punto de vista de adquisición de conocimientos teóricos y prácticos de parte de los alumnos, viene a constituirse como un cerco, por lo que los horarios deben estar en función del proceso de enseñanza-aprendizaje teoría y práctica.

## **D. Planificación Didáctica**

Las planificaciones didácticas se encuentra en los respectivos planes y programas elaborados para el efecto, tomando en cuenta el curriculum comunitario e intercultural.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se utilizará el plan diario de clases, por medio del cual se desarrollará los contenidos y temas de cada asignatura hasta la terminación de los contenidos de los planes y programas de cada materia.

El plan diario de clase consta de teoría, observación y la práctica, se va desarrollando el tema con aplicación de estas tres fases. Cada una tiene tres casos: 1. Se puede iniciar con teoría, observación y práctica. 2. Se puede también comenzar con la observación, práctica y teoría. 3. Se puede comenzar con la práctica, observación y teoría.

Estos casos son con la finalidad de facilitar al profesor su trabajo y los temas a tratarse para la enseñanza.

Los tres casos que ya hemos mencionado, no todos ellos cumplen en el proceso didáctico y otros si cumplen. Para el

efecto tenemos los 6 procedimientos que son: 1. Existe la teoría y práctica y no hay la observación. 2. Existe la teoría y la observación y no hay la práctica. 3. No existe teoría ni la observación pero si hay la práctica. 4. No existe teoría ni práctica pero si hay observación. 5. No existe la teoría pero si hay la observación y la práctica. y 6. Hay la teoría pero no existe la observación ni la práctica.

El cumplimiento de este proceso didáctico viene a romper todo el esquema del régimen escolar y de horarios tradicionales.

En cuanto a los materiales didácticos se utilizará de la educación indígena como de la hispana, más los trabajos escolares que realizan los profesores y los alumnos. Habrá centros de audiovisuales, de artesanías, unidad de producción y centros de práctica en los laboratorios.



**Sistema de calificación:**

Para la evaluación del avance del conocimiento teórico y práctico hay un sistema de calificación de rendimiento teórico, práctico y promoción.

1) Escala de equivalencia teórica-práctica.

TEORÍA

- Sobresaliente = . . . . . 10
- Muy buena = . . . . . 9 - 8
- Buena = . . . . . 7- 6 - 5
- Regular = . . . . . 4 - 3
- Insuficiente = . . . . . 2 - 1

PRACTICA

- Positivo = . . . . . 10 - 9 - 8
- Poco = . . . . . 7 - 6 - 5 - 4
- Negativo = . . . . . 3 - 2 - 1

## 2) Cuadro de calificación para promoción teórico-práctico.

Que comprende sumatoria trimestral, promedio de tres trimestres, examen complementario y promedio final. Cada uno se subdivide en teoría y práctica.

### **Asistencia:**

Existe un registro mensual en el que se anota los nombres de los alumnos y se toma en la lista diaria la presencia de ellos, y al final del mes se saca el promedio de días asistidos, justificados e injustificados.

### **Actuación personal del alumno (conducta):**

Hay un registro en el que se anotan los nombres de los alumnos y la manera de comportamiento: 1.(cortés - descortés). 2. (puntual - atrasado). 3. (Aseado - desaseado). 4. (Rígido - tímido). 5. (solidario - egoísta). 6. (prevenido - descuidado). 7. (Atento - distraído). 8. (Serio - merlino). 9. (Obediente - desobediente). 10. (Conformista - desacuerdo). 11. (Respetuoso - irrespetuoso). 12. (Quieto - travieso). 13. (cumplido - incumplido), etc.

Que el profesor puede ir aumentando conforme la actuación del alumno.

### **Visitas de padres de familia, dirigentes comunitarios y autoridades educativas:**

En el registro de visitas:

- De padres de familia, corresponde a ellos visitar a los planteles educativos del PEMCY, para averiguar el rendimiento y comportamiento de su hijo y dejar constancia con su firma de su presencia.
- Dirigentes comunitarios, corresponde a ellos visitar a los planteles educativos del PEMCY, para detectar

necesidades y problemas, solucionar y dejar constancia con su firma su presencia.

- Autoridades educativas, corresponde a ellos visitar a los planteles educativos del PEMCY, para asesorar y orientar la pedagogía, y dejar constancia de su presencia con su firma.

## PROGRAMACION EDUCATIVA

### A. Objetivos

Los objetivos educativos que guiarán al programa educativo Mondayacu Causai Yachana son:

- 1) Implementar y desarrollar la pedagogía a fin de que la educación sea más práctica conforme a su naturaleza.
- 2) Estimular en el niño el desarrollo intelectual, a través del tratamiento de contenidos concretos.
- 3) Fortalecer la personalidad infantil y la solidaridad, tomando en consideración la edad cronológica y mental, y mediante la identificación cultural y proceso histórico que han vivido.
- 4) propiciar el desarrollo de una actitud crítica, reflexiva, dialógica y comprometida con la problemática local, regional y nacional.
- 5) Lograr la participación infantil a través de métodos, técnicas, recursos e instrumentos de aprendizaje liberador.

#### **Políticas sociales:**

- 6) Formar al niño para que desempeñe un papel activo y comprometido con la problemática comunitaria, nacional y mundial que también incumbe a la juventud.
- 7) Generar al interior de la organización alternativas que propicien la auto-determinación.

- 8) Promover la toma de conciencia para el desarrollo socio-económico y cultural de los pueblos.
- 9) Superar la división social del trabajo manual e intelectual.
- 10) Ampliar los espacios de poder de la comunidad con respecto al sector público y privado.

**Económicos:**

11) A largo plazo:

- Propender a la industrialización de su producción de acuerdo al desarrollo y requerimiento de la organización.
- Combatir la mentalidad productivista, fortaleciendo la solidaridad y trabajo productivo comunitario racional.
- Producir lo que la comunidad va a utilizar, a través del uso de tecnología apropiada y solidarizándose con las necesidades de sectores populares.

12) Mediatos:

- Crear y recrear conocimientos que permitan fortalecer la praxis social.
- Implementar las unidades de producción escolar y comunitaria mismas que serán fuentes de conocimiento y bienes materiales.
- Propender a que la producción de alimentos estén de acuerdo con los requerimientos del PEMCY, y de la comunidad.

13) Inmediatos:

- Vincular la teoría con la práctica mediante el cuidado y mantención de las unidades de producción y la aplicación de métodos y técnicas de cultivo tradicional orgánico, vincular el trabajo y las formas de producción comunitarias con la educación, a fin de abastecer las necesidades alimenticias de la comunidad educativa de



PEMCY, y demás poblaciones cantonales provinciales y nacionales.

- Optimizar el uso de material del sector como recursos didácticos evitando de esta forma los gastos y dependencia económica con el fin de que toda persona de edad escolar y otros no pongan pretextos para no ingresar a los planteles educativos.

### **Ideológicos:**

#### **14) Largo plazo:**

- Fortalecer los planteamientos reivindicativos de las organizaciones a nivel nacional.
- Tomar conciencia del papel histórico de las nacionalidades indígenas dentro de la clase social, el camino a seguir y el objetivo a donde llegar.

#### **15) Mediatos:**

- Lograr que el niño y el joven al término de nivel primario secundario y superior, conozca la problemática comunitaria y sea dinamizador del proceso organizativo y de transformación.
- Propiciar en el niño y en el joven, el desarrollo del espíritu crítico que le permita determinar el papel de las leyes, la educación, la iglesia, la fuerza pública y de los medios de comunicación social (masiva), dentro del modo de producción vigente.

#### **16) Inmediatos:**

- Organizar y desarrollar la planificación y programación educativa para el programa educativo Mondayacu Causai Yachana, con la participación comunitaria para todas las etapas que integran el PEMCY.
- Iniciar con los niños de primer grado la producción literaria, artística y manual en forma creativa, crítica y

reflexiva a través de la organización del texto infantil comunitario.

- Gestionar la creación de la segunda etapa (colegio) para dar la continuidad de estudios de los niños que están en la primera etapa (escuela) y retener su salida a otros colegios. NB. El colegio funciona con el ciclo básico.

### **Reforestación:**

- Cuidado y manejo de bosques.
- Explotación racional de bosques.
- Comercialización de productos madereros.
- Implementación de viveros de maderas comerciales.

## **B. Plan de formación**

En el programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY, cada uno de los planteles educativos tienen su respectivo plan de estudios.



### **Dosificación:**

La dosificación de las áreas responde al criterio de partir de lo conocido a lo desconocido, de lo local a lo nacional y mundial, de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil, de lo concreto a lo abstracto, y se lo ha garantizado tomando en cuenta las etapas, sin embargo la dosificación no es rígida ni cerrada, está sujeta al desarrollo intelectual, motriz y productivo de los alumnos, lo cual determinará el avance cognositivo, es decir, el conocimiento se irá generando, desde el interés del alumno y no del maestro, correspondiéndole al profesor dirigir o guiar el proceso y no manipular o imponer.

Las áreas de conocimiento serán en forma ascendente: familiar, local, parroquial, cantonal, provincial, regional, nacional, continental y mundial.

### **Áreas de formación:**

Las áreas de formación del programa educativo Mondayacu Causai Yachana son las siguientes:

1) Estructura idiomática:

- Quichua
- Español
- Inglés

2) Medición

3) Territorialidad

4) Organización

5) Historia y geografía

6) Psicología

7) Música Danza

8) Producción

9) Tecnología o artesanía

10) Investigación

11) Educación Física

12) Medicina Natural

13) Contabilidad

14) Taquimecanografía

15) Sociología

16) Filosofía

17) Pedagogía



Cada una de estas asignaturas se va aplicando y tiene su vigencia en cada una de las etapas, que a simple vista parece ser muy excesivo. Cada una de ellas tiene sus planes y programas respectivos, los mismos que se están aplicando en la escuela y colegio.

## **Fundamento de las asignaturas:**

### ■ *Estructura Idiomática:*

Todo pueblo tiene sus manifestaciones propias que le caracteriza y diferencia de otros, el idioma es uno de los vínculos que expresa todo el sentir del grupo, este lleva consigo no solo el mensaje oral, sino una vida misma, que no puede ser dicho en otro. Sin embargo es necesario conocer el castellano, el inglés y el quichua, para fortalecer la relación con otras culturas.

El quichua como otros idiomas tiene su estructura propia por lo que requiere un gran estudio y sistematización. El cual debe estar enriquecido con grafías que pueden expresar claramente el mundo indígena, ya que de lo contrario valores culturales fundamentales de las nacionalidades indígenas por aferrarse mucho a la técnica se puede exterminar todas las manifestaciones de la ciencia y vida indígena.

### ■ *Territorialidad:*

Para el pueblo indígena el territorio es la base fundamental de nuestro desarrollo cultural, este posee historia, producción, poder, leyes naturales y vida, por tanto es necesario conocerlo para defender y luchar por su seguridad y equilibrio. El territorio está constituido por la tierra, lo que hay debajo de ella y sobre ella.

### ■ *Medición:*

La cultura indígena dispone de un sistema matemático, el mismo que responde a su forma de vivir y que tiene una práctica mental. Con conocimiento de peso, forma, contenido, densidad, tiempo, dimensión en relación con el mundo. Aquí las matemáticas cobran sentido en el quehacer diario.

### ■ *Organización:*

La esencia de la cultura indígena se encuentra en el

sentir y vivir comunitario. Es el espíritu gregario lo que ha permitido y permite mantener la cohesión, mantención y desarrollo de la cultura indígena.

En nuestros días, las nacionalidades indígenas están viviendo en comunidades organizadas por lo que se necesita que ellos conozcan como están organizados los hogares, los grados de organización, estatal y organizaciones internacionales y públicas.

■ *Música y danza:*

Es una manifestación que el pueblo indígena la ha desarrollado a través de los años para expresar su sentimiento y ofrecer tributo a la naturaleza y al hombre. En ellas se encuentra sintetizada su praxis cotidiana.

■ *Formación física y de la personalidad (E.E.F Psicología):*

Entender y formar al cuerpo humano, desarrollando su agilidad, altivez y equilibrio en sus emociones, disciplinado y comprometido con su realidad.

■ *Investigación:*

Investigar para conocer la realidad histórica y proyectarla hacia el futuro, de acuerdo a nuestra propia cosmovisión, dentro del marco de solidaridad con los sectores populares, es decir, conocer el ayer, actuar en el hoy y hacer nuestro mañana. Además, en el mundo indígena existen muchos saberes que aún no están investigados, por lo que, esta asignatura es muy independiente.

■ *Salud (Medicina):*

Esta área está en estrecha relación con la naturaleza y desarrollo del hombre, el equilibrio de la naturaleza definirá la vida, y por tanto, la salud del hombre.

La medicina occidental tiene ciertas ventajas pero al extremo caso puede llegar a perjudicar al hombre, mientras que la medicina natural es más fácil de conseguir sin gastos económicos, es decir, es muy barato y eficaz que no produce daños en el cuerpo humano.

■ **Producción:**

Unir la teoría con práctica, formando al niño y al joven desde la vida cotidiana y para la vida, considerando y respetando la cultura del pueblo indígena.

La educación actual forma y abastece de profesionales con orientación, y que sean trabajadores productivos comunitarios, que también puedan trabajar en el campo y no sólo en la administración pública.

Otras asignaturas restantes están incluidas en función de dar una formación y ayuda al individuo para que puedan desenvolverse en la dura etapa de su vida, y también desde el punto de vistas de la necesidad de los diferentes grupos sociales. En este caso, las materias son acordes a los indígenas y otras personas marginadas y oprimidas.

## **CALENDARIO ESCOLAR Y TECNICO PRACTICO**

En vista de que la educación indígena es práctica y en concordancia con la educación para la producción, el programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY, después de haber realizado por dos años consecutivos un investigación de productos agrícolas se llegó a determinar que en los meses de marzo, abril y mayo eran épocas para la siembra y cosechas agrícolas domésticas, como silvestre, que era bueno para profesores, padres de familia y alumnos que en esta temporada podrían sembrar y cosechar sus productos, y así

poner en práctica todos los enunciados que lleva el programa educativo Mondayacu Causai Ychana PEMCY.

El régimen escolar anterior no ofrecía nada, por lo que durante tres años se ha cambiado el régimen ya enunciado. Todo este período que comunmente el sistema actual lo llaman vacaciones, para los indígenas no existen vacaciones, se trabaja todo el año calendario. Por esta razón los niños no tienen vacación, y su trabajo es continuado durante el año escolar como en las vacaciones. En este período el alumno pone en práctica todos los conocimientos adquiridos en los planteles educativos del PEMCY.

El calendario de días laborados consta de 9 meses iniciando desde junio, con 22 días, octubre con 20 días, agosto con 22, septiembre con 21 días, octubre con 20 días, noviembre 20 días, diciembre con 20 días, enero con 22 días y febrero con 19 días.



Calendario técnico-práctico (vacaciones) consta de tres meses ya indicados anteriormente. A la semana se ha dividido en tres partes: primero lunes y martes para labores preculturales, miércoles, jueves y viernes para la siembra, y sábado y domingo para la comercialización (venta de productos). En el segundo caso comprendido de lunes a viernes es para la cosecha, y sábado y domingo para la comercialización de productos agrícolas, domésticos y silvestres.

Este mecanismo se ha implantado en el sentido de que muchos padres de familia se quejan de que no ponen a su hijo en el jardín, escuela, colegio y universidad porque no tienen recursos económicos, con este procedimiento se facilita a los padres de familia e impide que la gente del campo salgan a las ciudades y por esto no se dediquen a cultivar la tierra.

A la vuelta de su trabajo técnico-práctico (vacación) tanto a los profesores como a los alumnos y padres de familia, se

realiza una encuesta sobre la actividad agrícola de cosecha, siembra y comercialización de productos agrícolas.

Para llevar adelante todos los enunciados teóricos y prácticos del programa educativo Mondayacu Causai Yachana PEMCY, la comunidad educativa trabaja bajo el lema de: disciplina, ciencia y trabajo.

- *Disciplina*, con el fin de realizar y llevar adelante este trabajo y no es considerado como estar estático, como llevar el sistema actual.
- *Ciencia*, por cuanto en el campo educativo es necesario hacer la investigación ya que con ella se está explorando los conocimientos y sabidurías indígenas que aún están desconocidas y no sistematizados.
- *Trabajo*, ya que toda actividad laboral a la postre reporta beneficios y además es una actividad noble que fortalece y beneficia al hombre, por esta razón los miembros de la comunidad de Mondayacu en asambleas y resoluciones se han dedicado a trabajar en todos los aspectos, y este trabajo que estamos llevando adelante es producto y sacrificio de la comunidad educativa de PEMCY, de lo contrario no hubiera surgido este programa educativo Mondayacu Causai Yachana.



---

# 7

## LA EXPERIENCIA EDUCATIVA AWA KWAIKER COORDINADA POR LA CONAIE

Luis Paucar y Arturo Muyulema



---

Vamos a exponer algo sobre la experiencia desarrollada por la educación bilingüe que tiene el territorio noroccidental en nuestro país. Como ustedes han visto este es un programa diferente, la realidad socioeconómica, la realidad del medio ambiente, pues tiene muchas características propias. Hay un trabajo distinto que está compartido con los pueblos AWA del país colombiano.

Los compañeros están aquí presentes, son compañeros que han venido acá para presenciar y también contribuir en algo a la labor que se está realizando en este territorio.

### ANTECEDENTES

Para empezar voy a decir algo introductorio sobre lo que es el trabajo en el territorio AWA. Este trabajo que se viene

realizando desde principio de la década de los ochenta, se inicia con algunos contactos con la nacionalidad AWA, en ese entonces más conocido como grupo étnico, y prácticamente se ve la necesidad de proteger al grupo indígena localizado en esta zona y para lo cual se delega a compañeros a nombre de la CONAIE para que realicen este tipo de contactos y la solidaridad con el grupo indígena AWA.

A partir de esto se realizan una serie de reuniones de conversaciones con los AWA, y se determinan una serie de necesidades, y es así que también se ha visto desde las autoridades gubernamentales la necesidad de proteger tanto el territorio como el grupo indígena. A partir del año 1984, se comienza a mantener reuniones con algunas instituciones gubernamentales para desarrollar el conjunto de las gestiones dentro del territorio AWA, hasta que mediante acuerdo Interministerial No 0163 del 10 de mayo de 1984, suscrito por los señores Ministro de Relaciones Exteriores, de Agricultura y Ganadería, de Educación y Cultura, de Obras Públicas, de Salud y Bienestar Social, conjuntamente con la CONAIE, se conforma una comisión interinstitucional para el desarrollo de la zona de Tobar Donoso; es decir, que es la primera vez que se conforma esta comisión con las autoridades gubernamentales para definir las actividades en la zona donde habitaban los AWA.

Se concretan 4 líneas generales: el primero que es la promoción y reconocimiento jurídico de la organización AWA, y que anteriormente se estaba gestando lo que actualmente se llama la federación AWA. El otro es el otorgamiento de documentos del registro civil, y prácticamente hasta esa época los AWA estaban viviendo en total aislamiento por parte de los gobiernos, por parte de las autoridades seccionales, y por tanto no había ningún apoyo por parte de los funcionarios. Entonces prácticamente los compañeros AWA carecen de toda documentación, carecen de documentos identificatorios

que permitan reclamar sus derechos, y por tanto esto es también un compromiso muy concreto que se ha adquirido en ese entonces.


El otro es el de la construcción de la infraestructura social, es decir, la posibilidad de dotar de alguna obra de infraestructura para posibilitar la vivienda y los futuros centros-escuelas que serían en este caso. Y por último, es la consecución de un entendimiento entre los AWA tanto de Ecuador como de Colombia, hacia la unificación de las escrituras, es decir, prácticamente la primera meta fundamental es el programa de educación Bilingüe AWA.

Su inicio es la identificación de una escritura unificada para el pueblo, y es así, en ese entonces, que trabaja esa comisión denominada Tobar Donoso donde se delimitan y linderan el territorio AWA que está constituido por alrededor de 101.000 has, declarado como reserva de todo el asentamiento comunal AWA, y prácticamente en esa zona de asentamiento están ubicadas la mayoría de las comunas AWA, y quedaron una pocas comunidades fuera de este territorio, pero que de alguna manera se mantiene en coordinación por considerarse como zona de influencia.

Prácticamente el inicio de la educación bilingüe AWA se inicia a partir del año 1986, cuando se conformaron algunas comisiones tanto de parte de la CONAIE, de algunas instituciones del Ecuador, para hacer una serie de actividades, principalmente de un estudio de diagnóstico socio-económico que se realizó en el sector ecuatoriano en 1984, por un equipo de lingüistas y antropólogos de la Universidad Católica de Quito, quienes ven la necesidad de hacer un estudio de la lengua AWA. Entre las conclusiones sugieren realizar un primer encuentro a nivel nacional, para lo cual también se invita a los lingüistas y antropólogos del vecino país colombiano, y este acuerdo se concreta del 10 al 12 de diciembre de 1986 en donde

se realizó una primera reunión colombo-ecuatoriana en la población de Maldonado, y acuerdan hacer el primer taller binacional para la unificación de las lenguas AWAPIT, dándose el 17 de mayo de 1987 en Colombia el primer taller binacional en donde se propone estudiar el sistema unificado de la lengua Awapit.

Pero el trabajo no se termina allí, quedan abiertos bastantes aspectos por estudiar, por investigar, y en ese entonces recién definen que la lengua Awapit no es una lengua que tiene todos los aspectos lingüísticos y es posible tener una escritura. Entonces, a partir de esto quedan muchas tareas para las dos partes, y un gran trabajo para los lingüistas de seguir haciendo estas investigaciones. Luego de este lapso se convoca a un segundo taller binacional del 30 de mayo al 3 de junio de 1988, que se realizó en Maldonado, esto acá en Ecuador, en donde se concluye que el Awapit es una lengua que presenta en el sistema de las vocales 4 subsistemas: oral, orda, simples y alargadas.



Prácticamente se da un acercamiento ya concreto a lo que sería una primera fase experimental del alfabeto unificado de la lengua Awapit. Entonces, a raíz de este segundo encuentro binacional ya se determinan algunas prioridades en la zona del territorio AWA, tales como la identificación de las zonas escolares, el número de niños, y también la determinación de maestros bilingües de 3 niveles educativos.

La educación de adultos es por donde se inicia también la apertura de los centros educacionales, centros artesanales y la educación para los niños; entonces a partir del año 87 iniciaron los primeros centros escolares a funcionar. Partiendo de la educación de los adultos donde se pone a experimentar este sistema de escritura unificada Awapit, y hasta ese momento ya se había publicado el primer folleto del alfabeto Awapit como

fase experimental, es decir, para ver como se define las concordancias dialectales, lingüísticas en cada zona.

A partir de esto se realiza este trabajo, y prácticamente hasta ese entonces ya se había tenido varios contactos con algunas instituciones para solicitar apoyo económico para desarrollar dichas actividades. Esto hasta el año 1988, en que concluye la primera fase de este trabajo, es decir, la fase experimental de autodiagnóstico y de estudios preliminares para la implementación de una educación bilingüe Awapit-Castellano. En cuanto a la lengua cabe indicar que la mayoría de las comunidades Awa son hablantes de lengua materna, y hay pocas personas, pocos grupos que se han olvidado de la lengua Awapit, pero ellos están ubicados en la zona de influencia del territorio Awa y con el apoyo del Instituto Indigenista Interamericano se ha podido hacer los últimos trabajos, convocando a los educadores bilingües para hacer los primeros cursos de capacitación, cursos de entrenamiento lingüístico y materiales didácticos. Y, es así como se elabora un material de mitología AWA, denominado AWATUPIC CAY, que es la palabra del mundo AWA y, conjuntamente con el folleto experimental del documento AWA unificado se arranca el programa a partir del año 88 con más intensidad.

Entonces, el trabajo en el territorio AWA es más tendiente a conservar el medio ambiente y también se dan programas paralelos a la educación bilingüe, en concordancia y manejo de los recursos naturales, de desarrollo socio-organizativo y también de la reposición ambiental de la educación sobre el medio ambiente, es decir; a partir de 1989 se definen 3 programas concretos: la educación bilingüe Awapit-Castellano, la educación ambiental, y el desarrollo socio-organizativo bajo estos tres programas, dentro de la federación de centros Awa con el apoyo de la CONAIE y de algunas instituciones internacionales que vienen desarrollando trabajo hasta este momento.

## LA PROPUESTA EDUCATIVA AWA KWAIKER

La inquietud de los AWA fue justamente lo que se conoce como reserva de asentamiento comunal AWA, pero antes como ustedes conocen, según la historia, antes del tratado Tobar Donoso que divide hoy a Colombia y Ecuador por el río San Juan, en este territorio étnico se desenvolvían los Awa como un pueblo que se caracteriza por su convivencia con la naturaleza, de recolección de los productos.

En eso la cuestión política estatal los divide, los pone unos en el Estado ecuatoriano y otros en el Estado colombiano. Años más tarde tanto en la parte ecuatoriana como en la colombiana la gente que estaba por Esmeraldas, por Imbabura, y por Carchi seguían entrando, creyendo que este territorio estaba como antes sin dividirse, y cada vez seguían entrando más, de igual manera por Borbon, Maldonado, Calderón, San Lorenzo, etc.

Hasta entonces los compañeros no tenían una educación formal, porque educación se tuvo desde que empezó el hombre. Entonces una educación como las demás culturas que fue transmitiendo el conocimiento en forma oral con asistencia directa y con una práctica. Pero lo que ellos querían era una educación formal, no contaban ni con un documento de identificación, y esta tierra era de ellos, pero considerando que ahora estando unos 2 o 3 años de permanencia en las tierras, el gobierno lo reconoce como dueño cualquiera.

Ellos ya se veían en la dificultad de constituirse en alguna organización, pero para esto necesitaron tener alguna ayuda y hacer reuniones en alguna parte del Carchi. Los primeros en organizar este centro San Marcos aún no conocían la parte esmeraldeña, y otros no conocían que sus familiares estaban en la parte colombiana.

Fue así, a través de otras personas con una organización que estaba viendo la cuestión indígena, tratando de resolver los problemas indígenas, y esa era la CONAIE, en ese tiempo esos compañeros dirigentes se trasladaron para acá, igual el Ecuarrunary para colaborar con los hermanos AWA y; en esas circunstancias otras personas se han hecho presentes con un apoyo solidario, especialmente de carácter económico para proporcionar la cedula. Y bueno, para los indios no es tan importante este papel, sino porque es necesario este documento de identificación que hasta ahora no sirve mucho, porque al momento de tener este documento ya aparece como ecuatoriano o como colombiano, de modo que al estar identificados así hacen problemas en Colombia, y a los de Colombia hacen problemas en Ecuador.

Con la cédula no se resolvió el problema y para seguir adelante con la legalización, lo primero es buscar la conformación de una manga. Y necesariamente ir concientizando a la gente. Los líderes del grupo fueron los primeros en terminar la instrucción primaria, a presión, siguiendo cursos intensivos, lo que al momento nos da lugar a dar mayor énfasis en la capacitación de lingüística para que ellos puedan continuar adelante.

Después se hizo la integración de conocimientos en educación primaria a los educadores AWA. Hacer la capacitación lingüística a los que iban a hacer la educación indígena. Se hizo la elaboración del material educativo. Esto lo hacemos debido a la necesidad de tener un personal propio que realice la educación bilingüe en la nacionalidad AWA.

Tenemos en el territorio AWA 6 escuelas fiscales, y nosotros teníamos profesores pero actualmente no están. En Katsa Sahk tenemos una escuela piloto de enseñanza Awapit-Castellano. Allí se cuenta con un profesor que está colaborando, una hermana Laurita, que es la que mayor aporte a hecho. Aparte

de ello tenemos otros compañeros que trabajan como educadores AWA y voluntarios y que son:

Como alfabetizadores:

- Juan Nastacuas
- Julian Taicuz
- Sebastián Taicuz;

Y como educadores:

- Julio César Pascal
- Ismael García
- Germán Cantincuz
- José Raúl Nastacuz
- Joselino Cantincuz
- Humberto Pascal
- Humberto Cantincuz
- José Aurelio Cantincuz
- Mario Cantincuz
- Segundo Taicuz
- Ligia Cantincuz



Esto como ustedes podrán ver es debido a la necesidad de contar con unos maestros netamente indígenas y AWA. Tal vez ustedes se preguntarán cómo es que ellos hacen la educación, siendo que su nivel más alto de instrucción es haber terminado la primaria.

Conversando con la organización, esto se justifica porque los compañeros son los únicos que conocen la realidad del mundo AWA. Conociendo su lengua pueden tener comunicación, y siendo de la comunidad pueden tener mayor permanencia, a excepción de la hermana Amparo Franco una misionera Laurita que tiene su sede y vive en San Marcos, ellas permanecen allí, mientras los otros compañeros apenas permanecen 2 o 3 días y salen con el pretexto de ir a capacitación y vuelven después de 1 o 2 semanas. El año 91 casi no se dió



sino 3 meses de clases, debido al paro del magisterio y a la constante salida de ellos.

Aparte de ellos, tenemos otros compañeros de los cuales uno ahora está de candidato para algo. La razón por la que ningún compañeros de estos ha podido estar presente en este encuentro, es que algunos tuvieron que asistir a un curso de capacitación lingüística.

Entonces los trabajos que hacemos las comunidades AWA es estar en las reuniones, buscar, elegir y comprometer a los educadores aunque no hayan terminado la primaria, y a los que han terminado la primaria y saben más que enseñen a los compañeros, porque nosotros no podemos quedarnos así. Para nosotros poder reclamar nuestros derechos, necesitamos tener a nuestros propios compañeros. Entonces ellos son los que acá hacen la educación teniendo las diferentes dificultades, entre otras las de ~~atravesar~~ los diferentes ríos, riachuelos, lo que impide trasladarse para capacitación a los maestros, a los profesores que orientan a los educadores que también temporalmente nos ayudan.

Aquí los estudiante no pueden entrar a clases a las 7 de la mañana, porque unos viven a dos y/o dos y media horas de camino y otros a media hora que significa también bastante. Tampoco pueden quedarse más de las 3 de la tarde porque la zona es cálido-húmeda en toda la región.

La edad de ingreso a la escuela es entre los 7 y 8, años en cambio a 11 y 12 años ya se sigue una actividad. Los niños de 12 años lo mejor que pueden alcanzar es un trabajo, en esté corto tiempo nosotros vemos que no es fácil conseguir una primaria perfecta. Otra característica es que los mismos educadores dan clases y reciben clases.

El año está dividido más o menos en iguales partes, esto para cursos. Los cursos normalmente se realizan en tres

semanas. Generalmente se dan en Chical en la parte ecuatoriana, y en Altaquer en la parte colombiana, pero esto dió lugar a inconvenientes. Otro problema es que no actúan normalmente, generalmente se enferman.

Hasta ahora los cursos se reciben generalmente en San Marcos y en Matage. Antes los cursos demoraban un mes por que en ir y venir se tardaban casi una semana. El problema sigue igual ya que faltan materiales, pero hay que resaltar que en cuanto a la participación de la comunidad, CONAIE, etc y, en este caso en cuanto a la capacitación y elaboración de materiales hemos tenido el apoyo de la FIA. Entonces mientras estamos en un curso la Federación de Centros AWA aportan con personal como: guías, llevando las cargas, prestan sus canoas, caballos, dan yuca, dan leña, etc. Este es el aporte que dan, más no pueden. La CONAIE, y otras instituciones dan material didáctico (papelógrafo, marcadores, tintas, etc) también transporte, si se trata de un viaje largo como por ejemplo a San Lorenzo, Esmeraldas.

Nosotros llamamos un evento educativo a las asambleas trimestrales de la federación AWA, en donde hay un espacio en el cual ampliamente se discuten lo que a ellos compete, especialmente en lo que se refiere a política y organización de nuestro territorio.

El gobierno del territorio AWA es el que gobierna, discute, etc. Y ven la cuestión organizativa, ve la educación y la cuestión de lo que es el cuidado del territorio y la planificación para los siguientes 3 meses, en donde realizan la siguiente asamblea trimestral, en donde volverán a reunirse los delegados de cada centro.

En el momento contamos con 16 centros, entre los que constan: Guaña, Guaré, Gualpi alto, Katsa Sahk, Baboso, Sabalera, esto en Carchi; Ojala, Tarabita, la unión, Matage, etc, en Esmeraldas, donde con los que hacen la educación

-tanto los directores como los profesores han sido morenos-, hemos llegado a tener un entendimiento que ha posibilitado que no se retrasen los pagos y las bonificaciones. Siempre el pago ha sido realizado y continúa, mientras que no ocurre así en Carchi, en eso hemos tenido dificultades, y actualmente se encuentran suspendidas desde junio del 91 las bonificaciones, y esperamos que esto cambie.

Ellos trabajan con adultos y con niños, significa que ocupan todo el día y ya después de las 3 no pueden trabajar en la agricultura, en el campo y significa que es así toda la semana. Y los 20.000 de bonificación no es mucho.

Se está viendo la posibilidad de presentar ante la dirección nacional, que todo esto tenga una unidad educativa experimental para bonificar a los educadores de la zona cercana a San Marcos, a la zona de Carchi y la zona cerca de Esmeraldas. Y con un centro o dos en donde podrían capacitarse los educadores AWA y que tengan una facilidad económica para poder solventar estos problemas, como el pago de bonificaciones.

A parte de esto hay el proyecto que quiere incluir a todas las escuelas con profesores. Los compañeros AWA para esto tienen que compartir con los compañeros de Colombia las experiencias. Hasta aquí les he explicado más o menos como estamos realizando el trabajo. Aún falta por hacer más.

En cuanto a la forma de la educación con niños y adultos hemos visto que las que están dentro del territorio dominan el Awapit, pero los que están hacia el lado de San Lorenzo ya han perdido la lengua. La lengua de integración entonces ha sido el castellano.

Los educadores AWA tratan de enseñar lo concreto y dejan tareas para que los alumnos las realicen a libertad, este es el trabajo a distancia. Aquí mandan tareas en cuadernos y

que ellos la realicen en grupos. Por ejemplo en algunos trabajos dice así:

**¿Quiénes somos?**

- Somos AWA. Esto significa que somos hombres de la montaña, hombres de la selva, somos una nacionalidad AWA, somos indígenas AWA.

**¿Qué cosas conservamos de nuestra cultura?**

- Conservamos nuestra lengua materna Awapit, educación no formal, costumbres propias como formas de sembrar plátano, maíz; el trabajo comunitario, la forma de mantener la naturaleza.

**¿Qué nos identifica como AWA?**

- La forma de trabajar, de hablar Awapit, vivir, nos identificamos por nuestra raíz histórica, cédula.

**¿Qué problemas nos vienen de la otra cultura? Y cuál es nuestro territorio?**

- Las grandes empresas, la politiquería, amenazas y maltratos.

Otro grupo responde así:



**¿Quiénes somos?**

- Los AWA.

**¿Qué cosas conservamos de nuestra cultura?**

- Nuestra cultura es trabajar como indígena defender nuestra tierra, tenemos para sembrar: maíz, caña, yuca plátano; artesanías. Mantenemos nuestra cultura. Pesca, hacemos trampas, canastos, marimba y muchas cosas.

**¿Qué nos identifica como AWA?**

- Identificamos como Awapit forma de vida como mestizo. Pero ya no mantenemos nuestra cultura, costumbres.

**¿Qué problemas nos viene de la otra cultura? Y cuál es nuestro territorio?**

- Los problemas nos vienen de los colonos para quitarnos nuestra cultura, nos tratan de cabezones y de indios, nos

quitan los recursos naturales y explotan nuestros bosques, vienen grandes empresas.

Otro grupo igualmente contesta:

**¿Quiénes somos?**

- Los indígenas AWA del Carchi.

**¿Qué cosas conservamos de nuestra cultura?**

- Artesanías, forma de pescar, forma de pensar, curar, sembrar, trabajar, vivir, educar a nuestros hijos en lengua materna.

**¿Qué nos identifica como AWA?**

- Somos AWA por que hablamos Awapit, vivimos en la montaña. Trabajamos nuestras artesanías, canastos, sombreros, shigra, marimba, bodoquera. Costumbres.

**¿Qué problemas nos vienen de las otras culturas?**

- Nos explotan maderas, quitan la tierra, cazan mestizos con Awa, vienen engaños, hacen compadres a los Awa, compran barato y regalan ropas.

Finalmente otro grupo responde:

**¿Quiénes somos?**



Somos inca Awa. Somos de una nacionalidad Awa. Somos indígenas Awa.

**¿Qué cosas conservamos de nuestra cultura?**

- Conservamos lengua materna Awapit, educación no formal, costumbres propias, formas de sembrar: plátano, maíz, Chiro, caña y trabajos comunitarios, esta es la forma de mantener la naturaleza.

**¿Qué nos identifica como Awá?**

- La forma de ser, de trabajar, de hablar Awapit, de vivir. Nos identificamos por nuestras raíces históricas y por medio de la cédula.

**¿Qué problemas nos vienen de la otra cultura?**

- Invaden nuestros territorios las grandes empresas, la politiquería, amenazas y maltratos.

Entonces ahora voy a explicar como nosotros venimos trabajando, es dando importancia al territorio, a la tierra para cultivar, tenemos así un espacio geográfico donde vivimos. A la riqueza cultural es decir lo que hace el AWA lo que piensa, lo que tiene el AWA, su lengua que es importante, los recursos naturales, o sea lo que tiene el territorio AWA.

Bueno, así he podido resumir algo de nuestro trabajo.

## **COMO FUNCIONA LA EDUCACION BILINGÜE AWA**

Como ustedes han apreciado, no existe ninguna metodología definida de lo que se aplica en las escuelas, todavía no está definido el curriculum, pero se han hecho algunos ensayos de curriculum bilingües de la educación Awapit, y tomando en cuenta fundamentalmente algunos componentes de lo que es el curriculum dentro de la realidad del Awa, como es la lengua, la comunidad, el maestro, el medio ambiente y los contenidos educativos. Entonces, hay que sujetar a realidades socio-culturales y lingüísticas de la población para elaborar el curriculum, como había dicho hay unos 2 o 3 ensayos de curriculum, pero todavía no está definido, y en base a este programa que ha empezado recién a desarrollarse la educación bilingüe, aproximándose a la realidad del territorio AWA.

En este sentido, en los años 90 y 91 se ha hecho todo lo posible para elaborar un material didáctico previo a una serie de capacitaciones a los educadores bilingües, y ha sido posible elaborar el primer material que es el pre-aprendizaje (jugando y aprendiendo). Esto en base a la realidad de la cultura AWA, en donde los mismos educadores han participado en estos talleres donde se ha diseñado los materiales, y han sido revisados con los educadores bilingües de la parte colombiana.

Está por verse la elaboración de un material a partir de este año para el primer ciclo de lecto-escritura en Awapit, y en cuanto a la metodología, como se ha mencionado, se utiliza una pedagogía natural, es decir, la forma como el indígena AWA ha venido transmitiendo los conocimientos a sus hijos. Sin embargo, no se debe descartar el diálogo, las conversaciones para la adquisición de una conciencia crítica, también los contenidos educativos son en forma integral y secuencial. La metodología tiene un carácter participativo entre el alumno, el maestro y la comunidad, todo se aprende en conjunto. La enseñanza del español tiene su propia metodología que es la lengua dos, el aprendizaje es eminentemente práctico, aprovechando los recursos del medio, los materiales de la zona, las semillas, siembras, los árboles, ríos, etc. Se aprovecha al máximo.

Para terminar, a partir del año 89 se ha establecido un convenio con la FIA y estamos por concluir en octubre del 92 el programa dentro del territorio AWA, como la segunda fase integral y también en cuanto a la parte de la lengua casi se ha avanzado el 95 por ciento, quizá un poco más del estudio lingüístico y se ha realizado ya el estudio fonológico, está también en realización el otro estudio morfológico de Awapit. Entonces, con esto se completa todo el estudio para la sistematización de una escritura unificada, estandarizada y oficial.

**TERCERA SECCION:**



**LOS APORTES AL ENCUENTRO**

ABYA  
YALA



---

# 8

## ENERGIA CULTURAL

Carlos David Kleymeyer

---



Voy a conversar un poco sobre la relación entre la cultura tradicional y el desarrollo de base, a la vez entre la cultura tradicional y la educación bilingüe intercultural.

Quiero comenzar leyendo unas palabras de un indígena Xotil del Municipio de Chamuna Chapac, en México. Este señor se llama Mariano López, y dice lo siguiente:

"La cultura es comunal si las ramas son verdes, o sea que el lenguaje del pueblo, sus leyendas, costumbres, recuerdan sin cuidado las raíces que unen a la gente, a su lugar en la tierra y entre sí, también comienzan a marchitarse, el viento, la lluvia y los elementos se pierden en la tierra, y esta tierra se convierte en desierto". O sea, como bien sabemos el desarrollo hoy en día representa un llamado o una necesidad de escoger entre la modernidad y lo tradicional, o sea un poco como dice este indígena Xotil: "El desarrollo a veces nos pide frotar las habas verdes, separarnos de nuestras raíces, y lo que eso produce es desierto". En unas cosas nos pide en el desarrollo y en la

educación escoger entre el patrimonio étnico y el mundo industrializado, el mundo occidental.

La educación en unos casos es formal, en otros casos lo que representa esta educación -tanto en palabras de los maestros como en palabras a veces de los padres de familia- es la ignorancia, y hay que salir de esta condición, y en muchos casos dicen ellos también hay que dejar el idioma atrás. Recién sabemos que ya la educación clásica, la educación que nos han ofrecido por muchos años, más que nada nos han requerido dejar nuestro idioma, dejar nuestras tradiciones y aprender un nuevo idioma, y aprender nuevas tradiciones.

Pero esto no tiene que ser así, y ustedes son la prueba de ello, es decir, que es posible en el desarrollo fomentar cambios aprovechando y fortaleciendo las tradiciones culturales de los sectores populares y de la distintas étnias. Es posible conservar los aspectos eficaces y las tradiciones especiales de cada cultura, permitiéndoles, al mismo tiempo, realizar los cambios necesarios en su situación socio-económica; es decir, no estamos hablando de simplemente escoger entre lo moderno y lo tradicional, ese sería otro extremo, un extremo en donde tenemos que movilizarnos y dejar lo tradicional atrás.

El otro extremo es nada de movilización: nosotros nos quedamos aquí, somos gente tradicional, no queremos cambiar las tradiciones y no queremos dejar nuestro idioma, vamos a conservar hasta el final lo que somos; este es otro extremo porque bien sabemos que el mundo moderno nos ofrece también facilidades, nos ofrece medicinas, nos ofrece algunas tecnologías agrícolas. Entonces, yo creo que el dilema es saber caminar siempre entre esos dos extremos.

¿Cómo preservar siempre lo que es realmente necesario, y cómo escoger del mundo moderno lo que nos sirve, y así formar un nuevo mundo en el que el desarrollo se construye encima de los cimientos tradicionales? Por ejemplo, si una casa

construída encima de la arena un día viene el agua y se nos la lleva, en cambio, una casa construída encima de una piedra, viene el agua y se mantiene allí la casa; es lo mismo con el desarrollo, cuando se lo hace en los cimientos firmes de la cultura. Son muchos los factores que impulsan a esta fortaleza, pero uno de ellos es algo que podemos llamar la energía cultural.

¿Qué es la energía cultural? Es lo que impulsa a la gente a la acción social, tanto a nivel cultural, como a nivel de grupo y comunidad. La energía cultural lleva a la gente a unirse en un esfuerzo colectivo y asistir a reuniones noche tras noche, anima a los voluntarios a trabajar muchas horas, estimula su imaginación antes de transformar su vida y refuerza su confianza y su coraje para hacer frente a los desafíos que se presentan.



Hemos aprendido que la presencia o ausencia de la energía cultural puede llevar a que un proyecto se inicie o no se inicie, que sea sostenido o no. La energía cultural puede ser la fuerza poderosa para la creación y el fortalecimiento de la solidaridad y el compromiso colectivo, la eficacia de la organización, la participación y el espíritu voluntario.

Ahora, ¿de donde viene esta energía cultural?. Bueno, hemos aprendido que una de las fuentes más importantes de energía cultural es la misma expresión cultural: el cuento, la danza, la canción, inclusive formas modernas como títeres, el teatro, todo esto puede producir más energía cultural, y es por eso que, por ejemplo, en las inauguraciones de las organizaciones campesinas se organiza un festival cultural, no se recurre a los largos y cansados discursos, sino que hay grupos artísticos, hay conjuntos, se anima la inauguración, y después la gente se va a sus casas con éstas canciones en la mente, y los sentimientos en el corazón, y ello lleva a que en reuniones

futuras vuelvan a la sede de la federación, porque sienten este orgullo, esta identidad, esta unidad con la demás gente.

En contraste hemos visto en muchos casos que cuando la gente tiene pudor de sus raíces, de su étnia, cuando ya han perdido su identidad y no saben quienes son, muy difícilmente se unen, y ya no acuden a las reuniones. La expresión cultural permite que los indios sientan orgullo de ser quienes son, por tanto que se integren más a la organización.

Otra fuente de energía cultural es la historia. Destaca el grupo que sabe bien su historia. Han habido indígenas sobresalientes, expresiones de arte y tecnología que son valorizadas por la sociedad en general, eso les da energía, les da impulso para tratar de llegar más alto. En contraste, el grupo que ya ha perdido contacto con su historia, -inclusive hay grupos que tienen fama popular- no tienen cultura; para ellos es muy difícil organizarse y toman sólo los pasos necesarios hacia el progreso. Es importante la expresión cultural.

Yo diría que un tercer factor que lleva a la energía cultural es el idioma. Como nosotros sabemos que en cada idioma hay muchas riquezas, hay dichos, hay cuentos que entretienen y otros que tienen su mensaje, tienen su sabiduría, inclusive hay cuentos, canciones que nos hacen acordar de algunas tecnologías, unos sobre como tratar la tierra, de cuando sembrar, cuando cosechar. El idioma también nos une entre grupos diferentes, con grupos que hablan otro idioma, y en ese sentido de unidad nos da también energía.

Estas tres partes de energía cultural son tres elementos muy importantes que yo veía en la educación bilingüe intercultural.

La expresión cultural, la historia, el idioma, son realmente los elementos importantes de una educación bilingüe intercultural, y no sólo la expresión cultural individual, no sólo el

idioma personal sino también de los demás grupos con quienes también estamos compartiendo una vida diaria y una historia nacional, un proceso, un progreso. O sea, no es adecuado simplemente estudiar la expresión cultural, la historia y el idioma de uno, sino también la de los demás, porque creo que si lo que buscamos es una sociedad igualitaria, de respeto, una sociedad incluyente en vez de excluyente, o sea una sociedad que integra todos los grupos étnicos y aprovecha de las fuentes multiculturales.

Cada grupo tiene que entender la expresión cultural, la historia, el idioma de los demás grupos, tiene que saber apreciar, y como bien sabemos no es solamente cuestión de los de arriba o los de abajo. Por ejemplo, yo me acuerdo hace unos años estando en Otavalo la gente me preguntaba: ¿Mañana a donde vá?. Yo les decía que voy a Quito, y de Quito voy al Oriente. Cuidado me decían, ¡hay salvajes en el Oriente!.

Ahora, eso pasa aquí. A muchas personas extranjeras esa afirmación les pareció bien interesante, que un grupo indígena estaba llamando a otro grupo indígena como salvajes. Pero después llego al Oriente y encuentro el mismo fenómeno. Allá en el Tena hablaban lo mismo.

La cuestión no es solamente promover más entendimiento de la cultura, historia, y el idioma entre los grupos indígenas y, los grupos no indígenas. También entre los mismos indígenas hay que promover más comprensión y más apreciación.

También tenemos el grupo Afro-Ecuatoriano. Siempre ha habido una brecha entre el pueblo afro y el pueblo indio en el Ecuador.

Inclusive yo me acuerdo una vez que estaba en un pueblito de la sierra y entré en un cine: era una película cualquiera, pero en la película hubo un personaje de raza negra, y cuando ésta

persona entró en la película toda la gente en el teatro empezó ja, ja, ja, con carcajadas, solamente al ver una persona negra.

Ahora, yo pensaba ¿Cómo sería si yo fuese negro?.

Creo que eso es otro problema. Tenemos que buscar como integrar la raza negra en este trabajo étnico. Uno podría decir que la raza negra no tiene nada que ver en el bilingüismo, pero yo diría que no es verdad, porque el pueblo afro-ecuatoriano también tiene dos idiomas. No se si algunos de ustedes han podido observar eso hablan un español clásico urbano cuando están en Quito, en Ibarra, etc. Pero si uno va a pueblos afros, en la selva, uno está como perdido, tratando de entender que es lo que está diciendo esta gente, o sea, tienen un dialecto afro; parece que hablan el español muy rápido, son muy diferentes, y más allá de esto sabemos bien que tienen su cultura, que tienen raíces en Africa, cuentos, décimas, tradiciones y hasta palabras que vienen desde Africa. Entonces, también deben formar parte de una educación intercultural ya que tienen mucho que enseñar a los demás grupos.

Bueno, para resumir un poco, yo diría que tenemos atrás esta tendencia que nos ha sido impuesta desde arriba, esta tendencia de hacernos escoger entre una cultura tradicional y una cultura moderna, por lo que tenemos que buscar la manera de hacer un nuevo camino que incluye tanto la cultura tradicional como la moderna, convenciendo a la vez a la gente del mundo urbano que a ellos también les conviene tener raíces profundas, así como reconocer que también provienen de una misma herencia. Al final, usando como herramientas en este proceso tenemos que buscar la manera de utilizar la expresión cultural, la historia, el idioma, para generar la energía cultural necesaria para enfrentar los retos que encontramos en el camino.

---

# 9

## POLITICA E INTERCULTURALIDAD INDIGENA

Galo Ramón V.



Voy a tratar de responder a una de las inquietudes que al parecer hay en este evento, es el problema de la interculturalidad. Yo quisiera entonces hacer una reflexión en torno a la interculturalidad, no a partir de la educación, sino a partir de la discusión política nacional.

Para todos nosotros es muy conocido que el mundo indígena ha planteado la construcción de un país plurinacional, que este planteamiento de la construcción de un país plurinacional intenta resolver o edificar un nuevo tipo de Estado que responda a las diversas nacionalidades indígenas, a los negros ecuatorianos y a los mestizos existentes en el Ecuador. Es decir, que el estado plurinacional buscaría una mejor forma de convivencia de todos esos distintos grupos que existen aquí.

La dirección nacional de la CONAIE planteó, que debido a que este es un proceso de construcción, deberíamos comenzar construyendo esto que se llamó el parlamento indio y

popular. Este planteamiento se lo ha discutido en diversas reuniones de la CONAIE, sobre todo en la reunión de Loja y luego en la reunión de Santa Elena en la que buscaban saber como iba a funcionar este planteamiento que en el futuro se llamaría Parlamento Plurinacional, simplemente.

Se pensaba que este parlamento plurinacional iba a crear precisamente los elementos que permitirían juntar a las distintas nacionalidades, a las distintas regiones, movimientos sociales, a los distintos grupos que existen en el país.

Sin embargo, como ustedes conocen, cuando se discutió entre la gente de la amazonía y la gente de la CONAIE, no hubo acuerdo sobre este planteamiento, se ha vuelto a la idea de que por un tiempo el parlamento debería ser exclusivamente indígena y que luego debería quizás agrupar lo popular.

En este momento, en la marcha última que ha realizado la OPIP hemos escuchado un planteamiento nuevo: la necesidad de llamar a una Asamblea Nacional Constituyente, para que reformen la constitución.

En principio esta idea no sabíamos cómo entraba dentro de esta discusión que hasta aquí se había realizado, porque hasta aquí se planteaba la idea de un parlamento indio-popular, ¿Cómo entraba esta idea de la asamblea constituyente?.

Yo he vuelto a discutir con la dirección nacional de los pueblos indígenas para ver como se concilian estas dos ideas, al parecer todavía no hay claridad, pero parecería que esta Asamblea Constituyente no podría ser la misma Asamblea de los Diputados, de los representantes que actualmente se reúnen en el Parlamento, sino que sería una nueva forma de representación. Esta nueva forma de representación podría eventualmente (esto ya es una opinión mía), contener a los siguientes grupos: estar representadas las regiones, estar representados los movimientos sociales nuevos que han apare-



cido y que existen en el Ecuador, estar representado también los partidos políticos que en modo opcional no representarían sino al 20 por ciento de los ecuatorianos, y estar representados ahí también los gremios y cámaras, es decir lo que en las constituciones anteriores hemos tenido como representación funcional. Que esta sea una Asamblea Constituyente compuesta por delegados de estos distintos grupos, evidentemente estaríamos entonces hablando otra vez de una especie de Parlamento Plurinacional.

Por tanto, me parece que la idea de la OPIP podría conciliarse con la idea de la CONAIE desde este punto de vista, desde la posibilidad de construir una Asamblea Constituyente que sea parecido a lo que planteaba antes el Parlamento indio-popular, discutiendo cual sería su representación.

Como ustedes pueden ver, aquí se discuten dos cosas finalmente, o dos planteamientos: lo que podría ser una propuesta étnica y lo que podríamos llamar una propuesta pluri-étnica.

Me parece que en el fondo de la discusión están estos dos términos. Me explico, por propuesta étnica entiendo la idea de que en este momento histórico solamente se hace un Parlamento indio y nada más, es decir, solamente es una propuesta india, dirigida hacia indios, hacia la población que se considera indígena. Y, por planteamiento pluri-étnico entendemos una propuesta india dirigida al conjunto de la sociedad, es decir, a aquellos que no son indios, para buscar la construcción de esto que se ha llamado país plurinacional.

La pregunta que nos hacemos es: ¿Cuál de estas dos propuestas es la más adecuada para este momento histórico?. Una propuesta étnica o una propuesta de una vez pluri-étnica y de convocatoria conjunta de la sociedad. Yo, este momento, no quiero argumentar cual de las dos me parece más interesante, quiero llamar la atención más bien sobre lo siguiente:

me parece que si nosotros examinamos la historia del pueblo indígena, ésta puede ser resumida en estas dos opciones: un planteamiento étnico y un pluriétnico. Por ejemplo (aquí voy a poner un ejemplo histórico) en el siglo XVIII, en nuestro proceso de investigación hemos observado que en la Real Audiencia de Quito, hubieron treinta y cinco revueltas, a menos hemos contado 35 revueltas entre 1760 y 1805, hay un ciclo de revueltas indias, si este rato nos quedamos impresionados viendo tantas revueltas indígenas deberíamos quedarnos más impresionados que sucedieron 35 revueltas en esos días. Fue un ciclo de revueltas indígenas tal como yo pienso que estamos viviendo ahora. A partir de 1980 yo creo que también podríamos pensar que existe un ciclo de revueltas indígenas, y yo no se hasta cuando dure, puede ser hasta el año 2020, etc. Pero algo pasará.

En este ciclo del siglo XVIII, de 1760 a 1805, los indígenas lo que hicieron fue plantear una propuesta étnica, es decir, no plantearon la idea de juntar lo que en ese tiempo eran los mestizos y los esclavos negros, fue una propuesta dirigida exclusivamente a los grupos indígenas. Fue una propuesta no dirigida inclusive al conjunto de las nacionalidades, sino básicamente a determinados grupos específicos, por ejemplo: la gran revuelta de 1764 en Chimborazo no se dirigió a todas las nacionalidades y grupos indígenas existentes en el Ecuador, sino exclusivamente a los Puruhá. En ese sentido fue étnica y muy local, al dirigirse específicamente a los Puruhá.

Hoy en día, vemos que esta situación ha cambiado. Me parece que la propuesta actual ya no es exclusivamente étnica en el sentido local, como lo fue en siglo XVIII, sino es una propuesta étnica en el sentido nacional, es decir, que en el mundo indígena ya no importa que sea Puruhá, que sea Otavaleño, que sea Shuar, ya no importaba a que grupo étnico pertenezca, sino que la propuesta busca a todos los indígenas

cualquiera sea su nacionalidad, es decir era una propuesta globalizadora.

Me parece que a partir de 1990, es decir, a partir del levantamiento indígena como que se inaugura otro momento histórico, no sabemos hasta cuando llegue. Me parece que esta propuesta básicamente es una propuesta plurinacional, pluri-étnica, es decir, está dirigida a todas las étnias del Ecuador; sin embargo, me parece que aquí hace falta una decisión política todavía que madurar. ¿Por qué?, porque muchos grupos consideran que no ha llegado el momento de que esta propuesta se dirija a todos los ecuatorianos, que hay que insistir todavía en la idea de una propuesta exclusivamente a indígenas.

Los partidarios de una propuesta étnica son fundamentalmente los selváticos, por una razón: es que en el mundo selvático la contradicción principal o una de las contradicciones principales es con los colonos. Me parece que en la sierra, en cambio, hay una mayor predisposición para una alianza plurinacional. Como digo, no quiero decir que es más adecuada una u otra propuesta, quiero señalar que existen las dos tendencias, y que este es un problema que atañe como cuestión a discernirse al movimiento indio, que es lo que consideran mejor, sin embargo lo anoto que existe.

Al ser una propuesta pluri-étnica, entonces, nosotros deberíamos reformar al Estado y quizás podríamos encontrar una unidad entre el mundo indígena y aquellos que, no siendo indígenas pero que queremos una reforma del Estado en el sentido de convertirlo en plurinacional, podemos encontrar una unidad. Si es que eso no es posible, si es que los compañeros indígenas consideran que hay que privilegiar la propuesta étnica, entonces una posible unidad con el sector no indígena será un asunto más lejano.

Bien, ¿Esto que tiene que ver con educación?. Me parece que la educación no está fuera de la política, todo lo contrario.

Si la educación plantea este rato que hay que afirmar la identidad étnica en los grupos, entonces debe ser una educación básicamente étnica. Pero si se trata de construir un país plurinacional, tienen que dirigirse a construir la interculturalidad.

Los ecuatorianos no estamos acostumbrados a pensar de manera plurinacional. Estamos acostumbrados a pensar de manera excluyente, también la gente de las nacionalidades con legítimo derecho, están acostumbrados más a pensar desde el punto de vista de su identidad india antes que de la construcción de un pensamiento plurinacional. Creo que tenemos que aprender a pensar de manera intercultural, es decir, hacer realidad aquello de que aquí existen diversas étnias, que en pleno respeto y en el marco de la igualdad podamos construir un pensamiento nuevo que tenga elementos que nos permitan comunicarnos y, que nos permitan a todos nosotros crear ese lenguaje nuevo de la comunicación igualitaria, que podría dar lugar a un pensamiento plurinacional, pluri-étnico de todos nosotros.



Eso es posible hacerlo, me pregunto, al interior del aparato educativo, ¿Es posible hacerlo ya, ahora?, ¿Es posible pensar los planes y programas de estudio en todo el trabajo que ustedes realizan, desde ese punto de vista?. Por ejemplo, es posible pensar la historia como una historia multilateral en la que todas estas personas que estamos aquí, que nos hemos relacionado, hemos entrado en conflicto, hemos entrado en alianzas, es decir, es posible hacer una historia multilateral que permita crear un pensamiento plurinacional, que nos de un lugar en la historia y una explicación a todos los casos aquí reunidos?

Si eso es posible, entonces creo que podría ser posible crear una propuesta intercultural ahora.

**CUARTA SECCION:**

**CONCLUSIONES**



---

# 10

## ROL DE LA ORGANIZACION INDIGENA EN LA EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE

Jorge Andrango



---

La educación y la organización indígena están íntimamente relacionadas. Las comunidades representan la unidad primera y fundamental del pueblo indio, por lo que a partir de las comunidades se va generando el proceso organizativo, en tanto que la educación intercultural orienta este camino.

Los asistentes al encuentro de Guaslán, coincidieron en reconocer que para los indígenas la comunidad y la educación son partes de un mismo proceso cultural, en el que las dos se fortalecen mutuamente.

Los expositores de las experiencias educativas interculturales, por su parte, argumentaron que los pueblos indígenas del Ecuador tienen una profunda presencia social y cultural que se remonta en el tiempo. Se dijo que son precisamente las prácticas y los conocimientos adquiridos durante el largo proceso histórico, los que constituyen a la comunidad, por lo que

la educación indígena se fundamenta en los modos de vida comunitarios, enriquecidos de acuerdo con las nuevas exigencias políticas, aspiraciones culturales y necesidades vitales derivadas del desarrollo nacional. En este sentido, la educación intercultural propone la integración entre tradición indígena y modernidad rural.

Siempre hay que recordar que uno de los elementos fundamentales en la vida de la comunidad indígena es el territorio comunal, pues en la tierra los indios amanecemos al mundo, en ella vivimos, y al atardecer de esta vida volvemos a descansar en ella.

Otro factor importante de la vida comunitaria es la educación. Históricamente se considera que siempre ha habido una educación comunitaria, pues los padres, hijos y demás miembros de la comunidad han enseñado generación tras generación a convivir con la naturaleza, a cultivar la tierra, a emplear racionalmente los recursos naturales, a relatar e interpretar sus cambios y transformaciones en el tiempo. De esta forma también se han aprendido las técnicas de rotación de cultivos, de caza y pesca, de recolección y conservación, de producción de instrumentos y prendas, así como las expresiones artísticas. A través de la interrelación con la naturaleza se ha ido desarrollando el pensamiento de cada pueblo indígena, perfeccionando su cosmovisión y creando su mitología.

Las organizaciones campesinas e indígenas participantes en el Encuentro han emprendido una serie de experiencias educativas, con el propósito de buscar nuevas alternativas que respondan a las exigencias y necesidades culturales, económicas, políticas y sociales de los diferentes pueblos indios; dichas experiencias adquiridas han permitido la unidad y el fortalecimiento de las organizaciones de base, las regionales (CONFENIAE) y nacionales (CONAIE), y por ende el reconocimiento de un Ecuador plurinacional y multilingüe, confor-

mado por nacionalidades indígenas ubicadas en las tres regiones del país.

Las organizaciones indígenas a partir de enero de 1989 comenzaron a seleccionar y proponer al personal para la Planta Central, Direcciones Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe, y establecimientos de todos los niveles, por medio de talleres, seminarios, charlas, cursos, mesas redondas, pese a que antes de la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, existían más de 350 profesores bilingües que trabajaban en la educación regular.

Luego las diferentes experiencias de educación bilingüe fueron sistematizadas en una visión de conjunto. La CONAIE en 1988 elaboró el documento "Lineamientos Básicos de la Educación Bilingüe", que se constituyó en el documento de base propuesto para la formulación del Plan Nacional de Educación Bilingüe en el MEC, en el que a su vez se establecen las políticas y estrategias a cumplirse.

A partir de la creación de la DINEIB mediante Decreto Ejecutivo 203 del 9 de noviembre de 1988, publicado en el registro oficial No. 66 del 15 del mismo mes y año, se legitima el proceso educativo, hasta que en abril de 1992 se expide la reforma a la Ley de Educación, publicado en el Registro Oficial No 918, del 20 de abril de 1992. Cabe destacar que la reforma educativa representa un gran avance, en la medida en que ley cristalizó la permanente lucha de las organizaciones por la educación intercultural.

Respecto al rol de las organizaciones en la educación, los asistentes al encuentro afirmaron que se debe vigilar el cumplimiento de las políticas educativas, participando activamente con "voz y voto" en todo el proceso educativo. Además urge la necesidad de contar con un Reglamento que viabilice la eficiencia educativa, acorde al pensamiento de las nacionalidades indígenas del país.



También se consideró que debe existir mayor coordinación en la selección de las partidas, personal, producción de materiales entre las organizaciones de base, con los zonales, provinciales, regionales y nacionales; por ejemplo, deben superarse las disputas de poder entre las organizaciones zonales y regionales, buscando la consolidación de las organizaciones indígenas.

De ahí que las organizaciones comprometidas con esta causa son los responsables en buscar nuevas alternativas de cambio, para la buena marcha de la Educación Intercultural Bilingüe, venciendo todas las dificultades que existen ya sean estas de carácter político: en el sentido de que ciertas organizaciones asumen posturas partidistas que interfieren ideológicamente en el manejo de la política educativa, o en la manipulación partidaria para la selección de los funcionarios educativos; académicas, en cuanto afecta a la necesidad de capacitar al personal bilingüe: profesores, funcionarios de la dirección, dirigentes de las organizaciones indígenas, tanto en los aspectos organizativos como en las propias políticas educativas; administrativos, social, y religioso en la medida en que se registran disputas de las sectas religiosas en el uso de las grafías: Las sectas imponen el uso de las 26 grafías, impidiendo la unificación del quichua en base a las 21 grafías.

La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y las Direcciones Provinciales respectivas, en coordinación con las organizaciones indígenas, debe funcionar con autonomía técnica, administrativa y financiera descentralizada, lo cual significa reconocer la capacidad local de las organizaciones para el manejo regional de la educación intercultural, de manera que el Estado garantice el desarrollo del proceso educativo en nuestro Ecuador plurinacional y multilingüe.

**¡La educación intercultural bilingüe es una tarea no solo de las comunidades indias, sino de todos los ecuatorianos! Sentenciaron los participantes del Encuentro.**



---

# 11

## ALGUNAS REFLEXIONES COMPARTIDAS DEL ENCUENTRO DE EDUCACION INDIGENA INTERCULTURAL

Carlos Moreno Arteaga



---

Desde que se logró la institucionalización de la Educación Indígena Intercultural Bilingüe en el Ecuador, a través de los respectivos Decretos Ejecutivos y la organización del subsistema Estatal con su correspondiente Dirección Nacional y Direcciones Provinciales, se han levantado diferentes criterios, críticas y expectativas.

Varios sectores educativos argumentaron que la creación de este subsistema respondió más a políticas de negociación y concentración del Gobierno social-demócrata, que al reconocimiento de un derecho que por siglos había sido postergado: la necesidad de las nacionalidades indígenas a educarse en su propio idioma y cultura. Diversas críticas, especialmente en provincias, se dieron en torno a la participación de las organizaciones indias en el diseño, planificación, ejecución, selección

de personal, montaje de las Direcciones Provinciales y de la misma Dirección Nacional.

Se sostenía que algunas organizaciones crecieron alrededor de este proyecto, pero no por el reconocimiento del imposterable derecho, sino por la expectativa creada en torno a "garantizar un puesto de trabajo" en el Magisterio sin reunir los requisitos legales, que a ese tiempo y de acuerdo a lo estipulado por la ley de escalafón y luego con la salvedad expresada en las disposiciones transitorias de la nueva ley y reglamento de carrera docente y escalafón del magisterio ecuatoriano, impedían el acceso de los educadores indígenas.

En algunas provincias grupos de docentes que por desconocimiento, prejuicios u otros argumentos discrepaban de esta propuesta, llegaron incluso a intentar dividir al gremio de los maestros bajo el argumento de que no se defendía ni se hacía respetar los derechos de ellos que por la existencia de la Educación Bilingüe, supuestamente, estaban siendo conculcados.

Actualmente, transcurridos más de tres años de su creación, ha logrado establecerse en el nivel de direcciones provinciales en 15 provincias de la sierra y la amazonía, a más de las provincias de Esmeraldas y Carchi a través de un coordinador para la nacionalidad AWA. Se ha conseguido además, por intermedio del Congreso Nacional, la reforma a la ley de educación que reconoce la existencia de la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe, sus direcciones provinciales y la autonomía para elaborar proyectos educativos acordes con las diferentes culturas y realidades. El problema de autonomía presupuestaria es el siguiente paso a conseguir, pues todavía se depende de las otras instancias educativas y presupuestarias estatales.

En este contexto, el encuentro de educación bilingüe que se realizó en el CENACAM en Guaslán, Chimborazo, aclaró

y alimentó muchas ideas sobre el proceso educativo, especialmente desde las perspectivas de las experiencias logradas por proyectos de educación bilingüe que se han desarrollado al margen del Estado, protagonizados directamente por organizaciones indígenas y que con algunos años de existencia han obtenido resultados exitosos.

De las seis exposiciones que se hicieron durante el encuentro, cinco son experiencias nacidas en el seno de organizaciones indias, ya sea de carácter local, regional o nacional. La sexta exposición fue de la Dirección Bilingüe de Chimborazo y resume su institucionalización, por ende es la que reviste carácter oficial a diferencia de las otras que solamente tienen en aval estatal, pues su nacimiento, diseño y ejecución se hizo al margen del Estado y, contrariamente, en muchos casos, en el marco de un enfrentamiento por la orientación, contenidos y protagonistas de esos proyectos educativos.

La mayoría de experiencias parten de las necesidades culturales y realidades sociales de las nacionalidades indígenas, no tanto por el simple hecho de contar con establecimientos educativos, sino en el proceso de lucha por la tierra, la autonomía organizativa, la defensa de sus valores culturales, y en ese marco resalta la importancia de contar con procesos educativos que apoyen sus instancias organizativas, que formen jóvenes y niños con una mentalidad de solidaridad, organización y participación colectiva.

El encuentro resaltó el importantísimo papel de la organización, no sólo en crear los centros educativos, sino en la formación de los nuevos docentes que van a servir a esos sectores. Así, por ejemplo, Simiatug y el SEIC de Cotopaxi cuentan con procesos organizativos para la formación de maestros, los cuales deben reunir un perfil básico que pasa por el hecho de ser nativo de la comunidad en la cual va a cumplir la función educativa, a vincularse con la organización campesina,

a participar en la misma y contar con todo el espíritu y la intención para trabajar en esos lugares, brindar todo su tiempo para el reto de mejorar la calidad de la educación, y garantizar con sus acción mejores condiciones de vida a los habitantes de esos sectores.

Los asistentes al evaluar todo el qué hacer educativo en relación a la propuesta estatal, afirmaron que muchos proyectos autónomos han confirmado su eficiencia a través de la participación en el desarrollo de los miembros de la organización, los educandos y agentes externos de apoyo, sin menospreciar el elemento fundamental, el compromiso individual y la responsabilidad con la que han asumido estas propuestas.

Así, algunas experiencias también tuvieron sus momentos experimentales debidamente evaluados, lo que les ha permitido realimentar, recrear y enmendar los errores en algunos casos, generalizarlos en todos los sectores, en otros.

En las discusiones grupales se polemizó respecto a que con la creación de las Direcciones Provinciales, muchos cuadros indígenas que habían sido gestores de estos proyectos fueron absorbidos por el Estado, lo que de alguna manera desmanteló del personal experimentado a estos proyectos.

Incluso los asistentes reconocieron que ciertas experiencias nacidas al calor del enfrentamiento estatal, optaron por el carácter de clandestinidad debido a su funcionamiento ilegal ante los ojos gubernamentales, pero legítimo por el reconocimiento que tenía en las comunas de la localidad. Y paradójicamente, a pesar de la creación de las Direcciones Provinciales, muchas experiencias continuaron causando recelo a los ojos de ciertos funcionarios de la educación bilingüe.

De ahí que en el Encuentro se puso de manifiesto la inquietud respecto al papel de las organizaciones en la educación bilingüe, pues no es posible que el 70 por ciento del tiempo de

la organización se dedique a los asuntos administrativos de la educación y sólo un 30 por ciento esté orientado a la solución de problemas netamente educativos. Es por eso que se plantea la necesidad de buscar mecanismos de coordinación más estrecha, y reorientar el papel de las organizaciones para que prevelezca su rol como conductores de procesos educativos con contenidos propios, métodos, técnicas y formación docente.

También insistieron los asistentes al Encuentro que se deben legalizar estas experiencias para contar con un nuevo aval, que permita solicitar partidas, recursos e infraestructura, e ir a procesos de evaluación de la experiencia estatal en estos tres años y más, para reconocer aciertos, errores y enmendarlos.

En este año tan trascendental por sus significados culturales, se vuelve una tarea ineludible optimizar la educación bilingüe para proyectarla como una respuesta a la desconfianza de los estamentos blanco-mestizos de la sociedad ecuatoriana. La educación intercultural es una realidad que involucra a las nacionalidades indígenas, por lo que debe ser tratada con el mismo nivel del sistema formal.

Finalmente, los participantes del encuentro concluyeron en señalar que la educación intercultural se debate en condiciones de mayor agudización de las contradicciones sociales y el incremento de la pobreza, por lo que los esfuerzos pedagógicos indígenas son parte de alternativas más amplias destinadas a enfrentar la crisis.

El debate sobre la educación intercultural y su proyección es complejo, pues es parte del proceso de encontrar alternativas educativas que vinculen definitivamente los acontecimientos educativos con las cultura indígenas, y estas a los contextos productivos y ecológicos rurales, siempre desde la perspectiva de las iniciativas de base.

El reto está planteado, asumámoslo.

**QUINTA SECCION:**

**ANEXOS**





---

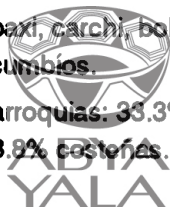
# **ANEXO No. 1:**

## **COBERTURA GLOBAL DE LAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS INDIGENAS**

---

### **COBERTURA GEOGRAFICA**

- 3 regiones: amazonía, costa y sierra.
- 7 provincias: cotopaxi, carchi, bolívar, esmeraldas, napo, pastaza, sucumbios.
- 17 cantones, 36 parroquias: 33.3% amazónicas, 52.7% serranas, 13.8% costeras.



## **COBERTURA SOCIAL**

- 114 COMUNIDADES INDIGENAS: 13.1% amazónicas, 62.2% serranas, y 24.5% costeñas.
- 93 ESCUELAS, 188 PROFESORES BILINGÜES, 4.916 ALUMNOS.
- 14 ORGANIZACIONES INDIGENAS A NIVEL REGIONAL.



## **ALCANCE INTERCULTURAL**

- 7 ETNIAS: Quichua, Huaorani, Cofan, Secoya, Siona, Shuar, Awá.
- 9 IDIOMAS: Quichua, 5 dialectos amazónicos, Awapit, Castellano, Inglés.
- 32 TEXTOS ESCOLARES ELABORADOS CON ENFOQUES INTERCULTURALES.

---

## **ANEXO No. 2:**

### **ACTA DE RESOLUCIONES Y ACUERDOS**

---

#### **ENCUENTRO DE EXPERIENCIAS DE EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE GUASLAN - RIOBAMBA - CHIMBORAZO**

Los representantes de las experiencias educativas y de las organizaciones reunidas en el CENACAM, parroquia Punín, provincia de Chimborazo, del 5 al 8 de mayo de 1992, después de compartir y analizar cada uno de los programas y proyectos educativos, hemos considerado llegar a las siguientes resoluciones y acuerdos:

- 1) Ratificar el derecho que tienen nuestras nacionalidades a desarrollar una educación indígena intercultural bilingüe, que responda a nuestra realidad y respete nuestra cultura.
- 2) Diseñar mecanismos de coordinación entre las experiencias educativas para lograr la transferencia de informaciones, pasantías, etc.
- 3) Exigir al Estado ecuatoriano la asignación de recursos humanos y financieros necesarios para la ejecución de la educación indígena intercultural bilingüe.
- 4) Responsabilizar a la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe:
  - La consecución de partidas presupuestarias para el nombramiento de profesores según la realidad de cada una de las experiencias.

- Asignar la bonificación más alta a favor de los educadores comunitarios de los centros escuelas.
  - La sistematización y difusión de las experiencias de educación intercultural bilingüe, propuestas y desarrolladas por las organizaciones, con el fin de alcanzar la socialización a nivel nacional.
  - El reconocimiento, legalización de las experiencias educativas y la asignación de personal suficiente y especializado para apoyo técnico-pedagógico.
  - La promulgación y difusión de planes y programas surgidos de la experiencia de las modalidades de Educación Indígena Intercultural Bilingüe existentes, para que se constituyan en un instrumento que posibilite la adaptación al desarrollo particular de cada una de ellas.
- 5) Encargar a la DINEIB y a la CONAIE de:
- La organización de encuentros de experiencias de educación indígena intercultural bilingüe, tanto a nivel regional como de países andinos.
  - La programación de acciones que operativicen este acuerdo, y lo pongan en vigencia, por ser esta la voluntad de quienes creemos en una verdadera transformación educativa.

Dado y firmado en CENECAM, Guaslán a los ocho días del mes de mayo de 1992.

Firman los asistentes.

---

## ANEXO No. 3:

### NOMINA DE LOS COMPAÑEROS QUE RECIBIERON CERTIFICADOS DEL "ENCUENTRO DE EDUCACION BILINGÜE INTERCULTURAL" GUASLAN

---

No.	NOMBRE	ORGANIZACION	DIRECCION
01	TANGULA GREFA ERNESTO GUSTAVO	PEMCY	NAPO
02	GREFA MAMALLACTA NELLY REGINA	PEMCY	NAPO
03	TANGULA ALVARADO MARCOS DOMINGO	PEMCY	NAPO
04	BALTAZACA ANTE ERNESTO SEGUNDO	SEIC	COTOPAXI
05	MANANGON JOSE	SEIC	COTOPAXI
06	TRAVEZ PASTUÑA JOSE PEDRO	SEIC	COTOPAXI
07	CHANAGUANO POAQUIZA LUIS AURELIO	SIMIATUG	BOLIVAR
08	QUISHPE AZOGUE SEGUNDO ROSENDO	SIMIATUG	BOLIVAR
09	PAUCAR LUIS A.	AWAPIT	CARCHI
10	CATINGUZ NASTACUAZ RAULIO	AWAPIT	CARCHI
11	BOLIVIO INVACHI	AWAPIT	CARCHI
12	VARGAS E. EDMUNDO R.	PAEBIC	PASTAZA
13	CERDA VARGAS CESAR DOMINGO	PAEBIC	PASTAZA
14	CERDA CHIMBO DOMINGO MARIANO	PAEBIC	PASTAZA
15	RAMON VALAREZO GALO	COMUNIDEC	
16	TORRES VICTOR HUGO	COMUNIDEC	
17	KLEYMEYER CARLOS DAVID	FIA	
18	INGA TENESACA ABEL	DEICH	CHIMBORAZO
19	MORENO ARTEAGA CARLOS	DEICH	CHIMBORAZO

No.	NOMBRE	ORGANIZACION	DIRECCION
20	ARELLANO JOSE ALBERTO	DEICH	CHIMBORAZO
21	SALAZAR A. GALO A.	IPIB. 'JAIME ROLDOS A'	CHIMBORAZO
22	YUQUILEMA ORTIZ PEDRO	DEICH	CHIMBORAZO
23	CALI NIETO MARTHA	DEICH	CHIMBORAZO
24	GUAMAN GUALLI ROSARIO	DEICH	CHIMBORAZO
25	MUYULEMA ARTURO	CONAIE	PICHINCHA
26	MENDOZA MERCEDES B.	DINEIB	PICHINCHA
27	CORO P. VICTOR H.	DINEIB	PICHINCHA
28	AUCANCELA S. JUAN J.	DINEIB	PICHINCHA
29	ANDRANGO JOSE ANIBAL	DINEIB	PICHINCHA

